DEMOKRASI DAN PENDIDIKAN

PENGANTAR FILSAFAT PENDIDIKAN

JOHN DEWEY

DEMOKRASI DAN PENDIDIKAN
Pengantar Filsafat Pendidikan

John Dewey

DEMOKRASI DAN PENDIDIKAN
Pengantar Filsafat Pendidikan

Judul Asli : Democracy and Education:
an Introduction to the Philosophy of Education

Penulis : John Dewey

Penerjemah : Udin Juhrodin
Tata Letak : Udin Juhrodin
Desain Sampul : Jim-Zam

ISBN : XXX

Penerbit : Jim-Zam
Alamat Penerbit : Komplek Perum Griya Sampurna Blok. E-136
Desa Sukadana Kecamatan Cimanggung
Kabupaten Sumedang
Provinsi Jawa Barat
Indonesia

Untuk:
Para Pencinta Ilmu dan Pengetahuan

KATA PENGANTAR

Demokrasi dan Pendidikan karya John Dewey bukan sekadar sebuah buku tentang pendidikan, melainkan sebuah manifesto filosofis yang menantang cara kita memahami hubungan antara individu, masyarakat, dan pengetahuan. Diterbitkan pertama kali pada tahun 1916, karya ini muncul di tengah pergolakan sosial dan intelektual, ketika dunia bergulat dengan modernitas, industrialisasi, dan krisis demokrasi. Dewey, dengan pendekatan pragmatisnya, menawarkan visi radikal: pendidikan bukanlah alat untuk sekadar mentransfer pengetahuan atau mempersiapkan individu untuk peran ekonomi, tetapi sebuah proses hidup yang memungkinkan manusia untuk terus-menerus merekonstruksi pengalaman mereka demi pertumbuhan pribadi dan transformasi sosial. Dalam pandangannya, pendidikan adalah jantung demokrasi, karena hanya melalui pembelajaran yang reflektif dan partisipatif masyarakat dapat mencapai kebebasan sejati dan keadilan sosial.

Terjemahan edisi ini hadir sebagai upaya untuk membawa gagasan-gagasan Dewey ke dalam konteks Indonesia, di mana tantangan pendidikan sering kali terjebak dalam dualisme antara kepentingan praktis dan idealisme normatif. Pendidikan di Indonesia, sebagaimana di banyak belahan dunia, masih kerap dipahami sebagai sarana untuk mencapai tujuan eksternal—seperti kesuksesan ekonomi atau status sosial—daripada sebagai proses intrinsik yang membebaskan potensi manusia. Dewey mengingatkan kita bahwa pendidikan yang sejati haruslah berakar pada pengalaman, menghubungkan individu dengan dunia sosial mereka, dan mendorong pemikiran kritis yang mampu menjawab kompleksitas zaman. Dalam konteks Indonesia, di mana kesenjangan sosial, polarisasi budaya, dan tantangan demokratisasi masih nyata, gagasan Dewey menawarkan kerangka untuk merenungkan ulang sistem pendidikan kita. Bagaimana kita dapat menciptakan sekolah yang benar-benar menjadi "laboratorium demokrasi"? Bagaimana pendidikan dapat mengatasi pemisahan antara teori dan praktik, antara individu dan masyarakat, yang sering kali menghambat kemajuan kolektif?

Namun, membaca Dewey juga menuntut sikap kritis. Pendekatannya yang menekankan kontinuitas pengalaman dan penolakan terhadap dualisme dapat terasa utopian di tengah realitas sistem pendidikan yang terfragmentasi oleh birokrasi, standarisasi, dan kepentingan pasar. Selain itu, visinya tentang demokrasi sebagai cara hidup menuntut kesiapan sosial dan institusional yang mungkin belum sepenuhnya terwujud, baik di Amerika Serikat pada masanya maupun di Indonesia

saat ini. Kritik terhadap Dewey juga muncul dari mereka yang melihat pendekatannya kurang memberikan panduan konkret untuk mengatasi ketimpangan struktural atau konflik nilai dalam masyarakat yang plural. Meski demikian, kekuatan karya ini terletak pada kemampuannya untuk mengajak kita bertanya, meragukan asumsi-asumsi yang diterima begitu saja, dan membayangkan kemungkinan baru bagi pendidikan yang lebih manusiawi dan demokratis.

Terjemahan ini berupaya menghadirkan teks Dewey dengan setia, mempertahankan ketajaman argumen filosofisnya sambil menjadikannya relevan bagi pembaca Indonesia. Kami memilih bahasa yang jelas namun tidak mengorbankan kompleksitas ide, dengan harapan bahwa pembaca dapat menangkap semangat kritis dan visioner dari karya ini. Edisi ini bukan hanya sebuah dokumen akademis, tetapi juga sebuah undangan untuk berdialog—untuk menguji gagasan Dewey terhadap realitas lokal kita, untuk memperdebatkan implikasinya, dan untuk menerapkannya dalam praktik pendidikan yang hidup.

Dalam bukunya, *Demokrasi dan Pendidikan* ini, John Dewey, menjelaskan konteks-konteks yang mencakup informasi tentang pendekatan pragmatis Dewey dan relevansinya bagi pendidikan modern yang dikemas dalam 26 pembahasan, sebagai berikut:

1. **Pendidikan sebagai Kebutuhan Hidup**. Bab ini membahas pentingnya pendidikan untuk kelangsungan hidup individu dan masyarakat, menyoroti bagaimana pendidikan memungkinkan transmisi pengetahuan, keterampilan, dan nilai-nilai budaya dari satu generasi ke generasi berikutnya, memastikan kesinambungan sosial.
2. **Pendidikan sebagai Fungsi Sosial**. Berfokus pada peran pendidikan dalam mensosialisasikan individu, bab ini mengeksplorasi bagaimana pendidikan membentuk identitas sosial, memupuk kerja sama, dan memperkuat ikatan komunitas melalui pengalaman bersama dan nilai-nilai kolektif.
3. **Pendidikan sebagai Pengarahan**. Bab ini menguraikan pendidikan sebagai proses mengarahkan impuls dan energi alami peserta didik menuju tujuan yang konstruktif, melalui interaksi yang dipandu dengan lingkungan, alih-alih kontrol otoriter atau pembiaran.
4. **Pendidikan sebagai Pertumbuhan**. Dewey menyajikan pendidikan sebagai proses pertumbuhan yang berkelanjutan tanpa tujuan akhir yang tetap, di mana pembelajaran memperluas kapasitas individu untuk pengalaman lebih lanjut, menekankan fleksibilitas dan perkembangan.
5. **Persiapan, Pengembangan, dan Disiplin Formal**. Mengkritik teori pendidikan tradisional yang memandang pendidikan sebagai persiapan untuk masa depan, pengembangan fakultas bawaan, atau latihan disiplin formal, bab ini menganjurkan pendekatan yang berbasis pada pengalaman aktif dan relevan.
6. **Pendidikan sebagai Konservatif dan Progresif**. Bab ini mengeksplorasi bagaimana pendidikan menyeimbangkan pelestarian warisan budaya (konservatif) dengan dorongan untuk inovasi dan perubahan (progresif), memastikan stabilitas sekaligus kemajuan masyarakat.
7. **Konsepsi Demokratis dalam Pendidikan**. Menyusun visi pendidikan yang selaras dengan prinsip-prinsip demokrasi, bab ini menekankan kesetaraan akses,

partisipasi aktif, dan integrasi sosial sebagai elemen kunci untuk membangun masyarakat yang inklusif.

8. **Tujuan dalam Pendidikan**. Bab ini membahas sifat tujuan pendidikan, berargumen bahwa tujuan harus muncul dari pengalaman peserta didik dan bersifat adaptif terhadap perubahan konteks, bukan ditentukan secara eksternal atau kaku.
9. **Perkembangan Alami dan Efisiensi Sosial sebagai Tujuan**. Mengevaluasi dua tujuan pendidikan—perkembangan alami individu dan efisiensi sosial—bab ini mengusulkan pendekatan terpadu yang menghormati keunikan individu sekaligus memenuhi kebutuhan masyarakat.
10. **Minat dan Disiplin**. Meneliti bagaimana minat mendorong pembelajaran dan bagaimana disiplin, bila dipahami sebagai pengendalian diri yang terarah, dapat meningkatkan keterlibatan peserta didik dalam aktivitas yang bermakna.
11. **Pengalaman dan Pemikiran**. Bab ini menghubungkan pengalaman dengan pemikiran reflektif, menegaskan bahwa pendidikan harus memfasilitasi rekonstruksi pengalaman untuk menghasilkan pemahaman yang lebih mendalam dan solusi kreatif.
12. **Pemikiran dalam Pendidikan**. Berfokus pada pengembangan pemikiran kritis dan keterampilan pemecahan masalah, bab ini mendorong pendidikan yang memprioritaskan penyelidikan aktif dan refleksi atas hafalan mekanis.
13. **Sifat Metode**. Mendefinisikan metode pendidikan sebagai pengorganisasian aktivitas dan materi pelajaran untuk mendukung pembelajaran yang bermakna, menekankan fleksibilitas dan keterkaitan dengan pengalaman peserta didik.
14. **Sifat Materi Pelajaran**. Menjelaskan bahwa materi pelajaran harus berasal dari pengalaman dan diorganisir untuk mempromosikan pertumbuhan intelektual serta aplikasi praktis, bukan sekadar fakta yang terisolasi.
15. **Bermain dan Bekerja dalam Kurikulum**. Bab ini mengadvokasi integrasi bermain dan bekerja dalam kurikulum, mengakui bahwa keduanya saling melengkapi dalam memupuk keterlibatan, kreativitas, dan tujuan peserta didik.
16. **Signifikansi Geografi dan Sejarah**. Menyoroti pentingnya geografi dan sejarah dalam menghubungkan peserta didik dengan dunia manusia dan alam, memperluas pemahaman mereka tentang keterkaitan sosial dan lingkungan.
17. **Ilmu Pengetahuan dalam Kurikulum** .Menganjurkan pendidikan ilmu pengetahuan untuk mengembangkan keterampilan penyelidikan dan pemahaman tentang dunia alam, diintegrasikan dengan disiplin lain untuk pembelajaran holistik.
18. **Nilai-Nilai Pendidikan**. Menganalisis nilai-nilai yang mendasari pendidikan, menekankan peran mereka dalam membentuk karakter individu dan memajukan tujuan sosial yang lebih luas.
19. **Buruh dan Waktu Luang**. Mengkritik pemisahan historis antara buruh dan waktu luang, bab ini mengusulkan pendidikan yang mengintegrasikan keduanya untuk mendukung perkembangan individu yang seimbang.
20. **Studi Intelektual dan Praktis**. Menantang dikotomi antara studi intelektual dan praktis, bab ini mendorong pendekatan terpadu yang mempersiapkan peserta didik untuk kehidupan yang bermakna dan produktif.
21. **Studi Fisik dan Sosial**. Mengeksplorasi hubungan antara studi fisik (berkaitan dengan alam) dan sosial (berkaitan dengan masyarakat), menekankan pentingnya memahami interaksi manusia-lingkungan.

22. **Individu dan Dunia**. Bab ini membahas hubungan timbal balik antara perkembangan individu dan dunia yang lebih luas, mengadvokasi pendidikan yang memupuk kesadaran akan keterhubungan global.
23. **Aspek Vokasional Pendidikan**. Meneliti pendidikan vokasional sebagai sarana untuk mempersiapkan individu untuk pekerjaan yang bermakna, sambil memastikan bahwa pendidikan tersebut tetap selaras dengan prinsip-prinsip demokratis.
24. **Filsafat Pendidikan**. Mengartikulasikan filsafat pendidikan berbasis pragmatisme, menekankan pengalaman, penyelidikan, dan keterlibatan sosial sebagai prinsip inti dalam pembelajaran.
25. **Teori-Teori Pengetahuan**. Mengkritik teori-teori pengetahuan yang dualistik, bab ini mengusulkan epistemologi berbasis kontinuitas yang mengintegrasikan mengetahui dengan melakukan, menekankan peran pengalaman.
26. **Teori-Teori Moral.** Meneliti teori-teori moral, menolak dualisme antara motif batin dan tindakan luar, serta mengadvokasi pendekatan moral yang berbasis sosial dan eksperimental untuk pendidikan.

Kami menyampaikan ucapan terima kasih yang mendalam kepada EdTech Books (edtechbooks.org) atas komitmen mereka dalam menyediakan naskah asli *Democracy and Education* dengan lisensi Creative Commons sebagai bagian dari domain publik. Inisiatif mereka untuk mempromosikan akses terbuka terhadap pengetahuan telah memungkinkan terjemahan ini tercipta, memastikan bahwa karya seminal Dewey dapat terus menginspirasi dan menantang pemikiran di seluruh dunia. Dukungan mereka adalah bukti nyata dari semangat demokratis yang juga digaungkan oleh Dewey: bahwa pengetahuan adalah milik bersama yang harus diakses oleh semua.

Semoga terjemahan ini menjadi katalis bagi diskusi kritis tentang masa depan pendidikan di Indonesia. Semoga pula karya ini mendorong kita untuk tidak hanya menerima pendidikan sebagai apa adanya, tetapi untuk membayangkan dan mewujudkan pendidikan sebagai kekuatan emansipasi yang menjembatani individu dengan dunia, masa lalu dengan masa depan, dan impian dengan kenyataan.

BIOGRAFI SINGKAT JOHN DEWEY

John Dewey (1859–1952) adalah salah satu filsuf, psikolog, dan pendidik paling berpengaruh dalam sejarah Amerika. Dikenal sebagai tokoh utama dalam filsafat pragmatisme, Dewey memberikan kontribusi monumental terhadap teori pendidikan, demokrasi, dan epistemologi. Karyanya, terutama *Democracy and Education* (1916), telah menjadi landasan bagi pendidikan modern dan memengaruhi pemikiran global tentang hubungan antara pembelajaran, pengalaman, dan masyarakat. Dengan pendekatan yang menekankan eksperimen, refleksi, dan keterlibatan sosial, Dewey tidak hanya merumuskan teori-teori abstrak, tetapi juga menerapkannya dalam praktik pendidikan dan kehidupan publik.

KEHIDUPAN AWAL DAN PENDIDIKAN

John Dewey lahir pada 20 Oktober 1859 di Burlington, Vermont, Amerika Serikat, sebagai anak ketiga dari empat bersaudara dalam keluarga kelas menengah. Ayahnya, Archibald Sprague Dewey, adalah pedagang dan mantan tentara dalam Perang Saudara Amerika, sementara ibunya, Lucina Artemisia Rich Dewey, adalah seorang ibu rumah tangga yang religius dan mendidik anak-anaknya dengan nilai-nilai moral yang kuat. Lingkungan Vermont yang sederhana namun intelektual membentuk pandangan awal Dewey tentang komunitas dan kerja sama sosial.

Dewey menunjukkan bakat akademis sejak dini. Pada usia 15 tahun, ia masuk Universitas Vermont, di mana ia belajar filsafat, ilmu pengetahuan, dan sastra. Ia sangat dipengaruhi oleh idealisme Hegelian, yang menekankan keterkaitan antara individu dan masyarakat, serta gagasan tentang perkembangan sejarah. Setelah lulus pada 1879, Dewey sempat mengajar di sekolah menengah di Oil City, Pennsylvania, sebelum melanjutkan studi pascasarjana di Universitas Johns Hopkins pada 1882. Di Johns Hopkins, ia belajar di bawah bimbingan filsuf idealis George Sylvester Morris dan psikolog eksperimental G. Stanley Hall. Pengalaman ini memadukan idealisme Hegelian dengan pendekatan ilmiah, yang kemudian menjadi ciri khas pragmatisme Dewey. Ia meraih gelar Ph.D. pada 1884 dengan disertasi berjudul *The Psychology of Kant*.

KARIER AKADEMIS DAN PENGEMBANGAN PRAGMATISME

Setelah meraih doktor, Dewey mengajar di Universitas Michigan (1884–1888, 1889–1894), di mana ia mulai mengembangkan ide-ide pragmatisnya. Ia dipengaruhi oleh

William James, yang menekankan bahwa kebenaran ide diukur dari konsekuensi praktisnya, serta Charles Sanders Peirce, yang memperkenalkan konsep pragmatisme sebagai metode untuk mengklarifikasi makna. Dewey memperluas gagasan ini dengan menekankan bahwa pengetahuan dan kebenaran tidak statis, melainkan muncul dari interaksi dinamis antara manusia dan lingkungannya.

Pada 1894, Dewey pindah ke Universitas Chicago, di mana ia menjabat sebagai kepala Departemen Filsafat, Psikologi, dan Pedagogi. Di Chicago, ia mendirikan **Laboratorium Sekolah** (University of Chicago Laboratory School) pada 1896, sebuah institusi eksperimental yang menjadi wadah untuk menguji teori pendidikannya. Sekolah ini memungkinkan anak-anak belajar melalui aktivitas praktis, seperti memasak, berkebun, dan kerajinan, yang diintegrasikan dengan mata pelajaran akademis seperti sejarah dan sains. Pendekatan ini, yang dikenal sebagai "learning by doing," menekankan pentingnya pengalaman langsung dalam pembelajaran dan menjadi salah satu warisan terbesar Dewey.

Di Chicago, Dewey juga menulis beberapa karya penting, termasuk *The School and Society* (1899) dan *The Child and the Curriculum* (1902), yang menguraikan visinya tentang pendidikan sebagai proses sosial yang menghubungkan kebutuhan anak dengan tujuan masyarakat. Namun, konflik administratif dengan pihak universitas membuatnya mengundurkan diri pada 1904.

Dewey kemudian bergabung dengan Universitas Columbia di New York pada 1905, tempat ia mengajar hingga pensiun pada 1930. Di Columbia, ia menulis karya-karya besar seperti *How We Think* (1910), *Democracy and Education* (1916), *Experience and Nature* (1925), dan *Art as Experience* (1934). Periode ini menandai puncak produktivitas intelektualnya, di mana ia mengintegrasikan filsafat, psikologi, dan pendidikan ke dalam kerangka pragmatisme yang koheren.

KONTRIBUSI UTAMA

1. Pragmatisme dan Epistemologi

Sebagai salah satu pelopor pragmatisme, Dewey menolak dualisme tradisional antara pikiran dan dunia, subjek dan objek, atau teori dan praktik. Dalam bukunya *Experience and Nature*, ia mengusulkan bahwa pengalaman adalah proses interaktif antara organisme dan lingkungannya, di mana pengetahuan muncul dari eksperimen dan refleksi. Pendekatan ini, yang disebut sebagai "instrumentalisme," memandang ide dan teori sebagai alat untuk memecahkan masalah praktis, bukan kebenaran absolut.

Dewey juga mengembangkan teori penyelidikan (*inquiry*), yang menjelaskan bagaimana manusia memecahkan masalah melalui proses reflektif yang melibatkan observasi, hipotesis, dan pengujian. Teori ini menjadi dasar bagi pendekatan ilmiah dalam pendidikan dan filsafat.

2. Filsafat Pendidikan

Karya Dewey tentang pendidikan, terutama *Democracy and Education*, menempatkannya sebagai salah satu pemikir pendidikan terbesar. Ia memandang

pendidikan sebagai proses sosial yang tidak hanya mempersiapkan individu untuk hidup, tetapi juga memungkinkan mereka untuk berkontribusi pada masyarakat demokratis. Beberapa prinsip utama pendidikannya meliputi:

- **Learning by Doing**: Pembelajaran harus berbasis pada pengalaman aktif, seperti proyek atau aktivitas praktis, bukan hafalan pasif.
- **Pendidikan sebagai Pertumbuhan**: Pendidikan tidak memiliki tujuan akhir tetap, melainkan memupuk kapasitas untuk pertumbuhan berkelanjutan.
- **Pendidikan dan Demokrasi**: Sekolah harus menjadi laboratorium demokrasi, di mana siswa belajar berpartisipasi, berkolaborasi, dan berpikir kritis.

Dewey menentang pendidikan tradisional yang otoriter dan berpusat pada kurikulum kaku, mengusulkan pendekatan yang berfokus pada minat anak dan keterkaitan dengan dunia nyata.

3. Demokrasi dan Etika Sosial

Dewey memandang demokrasi bukan hanya sebagai sistem politik, tetapi sebagai cara hidup yang berbasis pada kerja sama, dialog, dan partisipasi. Dalam *The Public and Its Problems* (1927), ia menganalisis tantangan demokrasi di era industrialisasi dan mengusulkan bahwa pendidikan adalah kunci untuk membangun publik yang terinformasi dan aktif. Etika Dewey bersifat sosial dan eksperimental, menolak moralitas yang kaku demi pendekatan yang fleksibel berdasarkan konsekuensi tindakan dalam konteks sosial.

4. Psikologi dan Estetika

Sebagai psikolog, Dewey berkontribusi pada psikologi fungsional, yang memandang pikiran sebagai alat adaptasi terhadap lingkungan. Dalam esainya *The Reflex Arc Concept in Psychology* (1896), ia mengkritik model stimulus-respons tradisional, mengusulkan bahwa perilaku manusia adalah proses holistik yang melibatkan koordinasi antara persepsi, tindakan, dan lingkungan.

Dalam *Art as Experience*, Dewey mengeksplorasi estetika sebagai bagian integral dari pengalaman manusia, menyatakan bahwa seni bukanlah sesuatu yang terpisah dari kehidupan sehari-hari, tetapi ekspresi dari hubungan dinamis antara individu dan dunia.

KEHIDUPAN PRIBADI

Dewey menikah dua kali. Istri pertamanya, Harriet Alice Chipman, adalah seorang pendidik dan aktivis yang memengaruhi pandangan Dewey tentang pendidikan dan keadilan sosial. Mereka menikah pada 1886 dan memiliki enam anak, meskipun dua di antaranya meninggal di usia muda. Harriet meninggal pada 1927. Pada 1946, di usia 87 tahun, Dewey menikah lagi dengan Roberta Lowitz Grant, yang kemudian mengadopsi dua anak bersamanya.

Dewey adalah sosok yang sederhana namun berdedikasi pada kehidupan publik. Ia aktif dalam berbagai gerakan sosial, termasuk hak sufragette, reformasi

pendidikan, dan kebebasan akademik. Ia juga terlibat dalam politik, mendukung Partai Progresif dan menentang fasisme serta komunisme otoriter.

PENGARUH DAN WARISAN

Pengaruh Dewey meluas jauh melampaui Amerika Serikat. Teori pendidikannya diadopsi di berbagai negara, termasuk Tiongkok, Jepang, dan Turki, di mana ia diundang untuk memberikan konsultasi tentang reformasi pendidikan. Di Tiongkok, pada 1919–1921, ia memberikan kuliah yang memengaruhi gerakan pendidikan modern di sana. Namun, gagasan Dewey juga menuai kritik. Beberapa menganggap pendekatannya terlalu permisif atau kurang memberikan panduan konkret untuk kurikulum, sementara yang lain mempertanyakan idealismenya dalam konteks ketimpangan sosial.

Meski demikian, warisan Dewey tetap kuat. Sekolah-sekolah progresif di seluruh dunia masih mengadopsi prinsip-prinsipnya, dan ide-idenya tentang demokrasi dan penyelidikan terus relevan dalam diskusi tentang pendidikan dan politik. Karya-karyanya diterjemahkan ke dalam berbagai bahasa, termasuk Indonesia, sebagaimana terlihat dalam terjemahan *Democracy and Education* ini.

AKHIR HAYAT

Dewey meninggal dunia pada 1 Juni 1952 di New York City akibat pneumonia, pada usia 92 tahun. Hingga akhir hayatnya, ia tetap aktif menulis dan berpartisipasi dalam diskusi publik, menunjukkan komitmennya pada gagasan bahwa pembelajaran adalah proses seumur hidup.

John Dewey adalah seorang pemikir visioner yang mengubah cara kita memahami pendidikan, demokrasi, dan pengalaman manusia. Dengan menempatkan pengalaman dan refleksi di pusat filsafatnya, ia menawarkan panduan untuk membangun masyarakat yang lebih adil dan dinamis. Warisannya terus menginspirasi pendidik dan pemikir di seluruh dunia, mengingatkan kita bahwa pendidikan adalah jantung dari kemajuan manusia.

DAFTAR ISI

PENDIDIKAN SEBAGAI KEBUTUHAN HIDUP

1. PEMBARUAN HIDUP MELALUI TRANSMISI

PERBEDAAN paling mencolok antara makhluk hidup dan benda tak hidup adalah bahwa makhluk hidup mempertahankan keberadaannya melalui pembaruan. Sebuah batu, ketika dipukul, akan menahan pukulan tersebut. Jika ketahanannya lebih besar daripada kekuatan pukulan, batu itu tetap tidak berubah secara lahiriah. Sebaliknya, batu tersebut akan pecah menjadi potongan-potongan kecil. Batu tidak pernah berusaha bereaksi untuk mempertahankan dirinya terhadap pukulan, apalagi menjadikan pukulan tersebut sebagai faktor yang mendukung kelangsungan aksinya. Sementara itu, meskipun makhluk hidup dapat dengan mudah dihancurkan oleh kekuatan yang lebih besar, ia tetap berusaha mengubah energi yang bekerja padanya menjadi sarana untuk kelangsungan eksistensinya. Jika tidak mampu melakukannya, makhluk hidup (setidaknya pada bentuk kehidupan yang lebih tinggi) tidak hanya terpecah menjadi bagian-bagian kecil, tetapi juga kehilangan identitasnya sebagai makhluk hidup.

Selama makhluk hidup bertahan, ia berjuang untuk memanfaatkan energi di sekitarnya demi kepentingannya sendiri. Ia menggunakan cahaya, udara, kelembapan, dan materi dari tanah. Mengatakan bahwa ia "menggunakan" energi-energi tersebut berarti ia mengubahnya menjadi sarana untuk pelestarian dirinya. Selama ia tumbuh, energi yang dikeluarkannya untuk memanfaatkan lingkungan lebih dari diimbangi oleh hasil yang diperolehnya: ia berkembang. Dalam pengertian "kontrol" ini, dapat dikatakan bahwa makhluk hidup adalah entitas yang menundukkan dan mengendalikan energi-energi yang sebaliknya akan menghabiskannya untuk kelangsungan aktivitasnya sendiri. Hidup adalah proses pembaruan diri melalui aksi terhadap lingkungan.

Pada semua bentuk kehidupan yang lebih tinggi, proses ini tidak dapat berlangsung tanpa batas. Pada akhirnya, mereka menyerah; mereka mati. Makhluk hidup tidak mampu melakukan pembaruan diri secara tak terbatas. Namun, kelangsungan proses kehidupan tidak bergantung pada perpanjangan eksistensi individu tertentu. Reproduksi bentuk-bentuk kehidupan lain berlangsung dalam urutan yang berkelanjutan. Meskipun, seperti yang ditunjukkan oleh catatan geologi, tidak hanya individu tetapi juga spesies punah, proses kehidupan

terus berlanjut dalam bentuk-bentuk yang semakin kompleks. Ketika beberapa spesies punah, bentuk-bentuk yang lebih mampu memanfaatkan hambatan-hambatan yang mereka hadapi secara sia-sia muncul. Kelangsungan hidup berarti penyesuaian ulang lingkungan secara terus-menerus terhadap kebutuhan organisme hidup.

Kita telah berbicara tentang kehidupan dalam istilah paling dasar—sebagai entitas fisik. Namun, kita menggunakan kata "hidup" untuk merujuk pada keseluruhan rentang pengalaman, baik individu maupun rasial. Ketika kita melihat sebuah buku berjudul *Kehidupan Lincoln*, kita tidak mengharapkan menemukan risalah tentang fisiologi di dalamnya. Kita mencari catatan tentang latar belakang sosial; deskripsi tentang lingkungan awal, kondisi dan pekerjaan keluarga; episode-episode utama dalam perkembangan karakter; perjuangan dan pencapaian penting; serta harapan, selera, kegembiraan, dan penderitaan individu tersebut. Dengan cara yang sama persis, kita berbicara tentang kehidupan suku primitif, masyarakat Athena, atau bangsa Amerika. "Hidup" mencakup adat istiadat, institusi, kepercayaan, kemenangan dan kekalahan, rekreasi, dan pekerjaan.

Kita menggunakan kata "pengalaman" dalam pengertian yang sama kaya maknanya. Dan untuk pengalaman ini, sebagaimana kehidupan dalam pengertian fisiologis semata, prinsip kelangsungan melalui pembaruan berlaku. Bersama dengan pembaruan eksistensi fisik, pada manusia, terjadi penciptaan ulang kepercayaan, cita-cita, harapan, kebahagiaan, penderitaan, dan praktik. Kelangsungan pengalaman apa pun, melalui pembaruan kelompok sosial, adalah fakta nyata. Pendidikan, dalam pengertian terluasnya, adalah sarana kelangsungan sosial kehidupan ini. Setiap elemen penyusun kelompok sosial, baik di kota modern maupun suku primitif, lahir dalam keadaan belum matang, tak berdaya, tanpa bahasa, kepercayaan, ide, atau standar sosial. Setiap individu, setiap unit yang menjadi pembawa pengalaman hidup kelompoknya, pada waktunya akan meninggal. Namun, kehidupan kelompok terus berlanjut.

Fakta tak terelakkan tentang kelahiran dan kematian setiap anggota penyusun kelompok sosial menentukan kebutuhan akan pendidikan. Di satu sisi, terdapat kontras antara ketidakmatangan anggota baru kelompok—yang menjadi satu-satunya perwakilan masa depan—dan kematangan anggota dewasa yang memiliki pengetahuan dan adat istiadat kelompok. Di sisi lain, terdapat kebutuhan agar anggota yang belum matang ini tidak hanya dilestarikan secara fisik dalam jumlah yang memadai, tetapi juga diinisiasi ke dalam minat, tujuan, informasi, keterampilan, dan praktik anggota dewasa: jika tidak, kelompok akan kehilangan kehidupan khasnya. Bahkan dalam suku primitif, pencapaian orang dewasa jauh melampaui apa yang mampu dilakukan anggota yang belum matang jika dibiarkan sendiri. Dengan perkembangan peradaban, kesenjangan antara kapasitas awal individu yang belum matang dan standar serta adat istiadat orang dewasa meningkat. Pertumbuhan fisik semata atau penguasaan kebutuhan dasar untuk bertahan hidup tidak cukup untuk mereproduksi kehidupan kelompok. Upaya yang disengaja dan perhatian yang cermat diperlukan. Makhluk yang lahir tidak hanya tidak menyadari, tetapi juga acuh tak acuh terhadap tujuan

dan kebiasaan kelompok sosial, harus dibuat mengenal dan secara aktif tertarik pada hal-hal tersebut. Pendidikan, dan hanya pendidikan, yang menjembatani kesenjangan ini.

Masyarakat ada melalui proses transmisi sebagaimana kehidupan biologis. Transmisi ini terjadi melalui komunikasi kebiasaan berbuat, berpikir, dan merasa dari generasi yang lebih tua ke yang lebih muda. Tanpa komunikasi cita-cita, harapan, ekspektasi, standar, dan opini dari anggota masyarakat yang meninggalkan kehidupan kelompok kepada mereka yang baru masuk, kehidupan sosial tidak akan bertahan. Jika anggota yang menyusun masyarakat hidup secara terus-menerus, mereka mungkin mendidik anggota baru, tetapi itu akan menjadi tugas yang diarahkan oleh kepentingan pribadi, bukan kebutuhan sosial. Kini, itu adalah pekerjaan yang bersifat kebutuhan.

Jika sebuah wabah menghabisi anggota masyarakat sekaligus, jelas bahwa kelompok tersebut akan lenyap secara permanen. Namun, kematian setiap anggota penyusunnya sama pasti seolah-olah sebuah epidemi mengambil mereka semua sekaligus. Tetapi perbedaan bertahap dalam usia, fakta bahwa beberapa lahir sementara yang lain meninggal, memungkinkan melalui transmisi ide dan praktik untuk terus-menerus menenun ulang kain sosial. Namun, pembaruan ini tidak otomatis. Kecuali upaya dilakukan untuk memastikan transmisi yang tulus dan menyeluruh, kelompok yang paling beradab sekalipun akan kembali ke barbarisme dan kemudian ke kebiadaban. Faktanya, anak-anak manusia begitu belum matang sehingga jika dibiarkan sendiri tanpa bimbingan dan bantuan orang lain, mereka tidak akan memperoleh kemampuan dasar yang diperlukan untuk eksistensi fisik. Anak manusia jauh lebih lemah dalam efisiensi awal dibandingkan anak banyak hewan rendah, sehingga bahkan kekuatan yang diperlukan untuk kelangsungan fisik harus diperoleh melalui pembelajaran. Apalagi hal ini berlaku untuk semua pencapaian teknologi, seni, ilmiah, dan moral umat manusia!

2. PENDIDIKAN DAN KOMUNIKASI

KEBUTUHAN akan pengajaran dan pembelajaran untuk kelangsungan masyarakat begitu jelas sehingga kita mungkin tampak terlalu menekankan hal yang sudah jelas. Namun, penekanan ini dibenarkan karena merupakan cara untuk menjauhkan kita dari gagasan pendidikan yang terlalu skolastik dan formal. Sekolah memang merupakan salah satu metode penting transmisi yang membentuk disposisi individu yang belum matang; tetapi itu hanya salah satu sarana, dan, dibandingkan dengan agen lain, merupakan sarana yang relatif dangkal. Hanya ketika kita memahami kebutuhan akan cara-cara pengajaran yang lebih mendasar dan berkelanjutan, kita dapat memastikan menempatkan metode skolastik dalam konteks yang sebenarnya.

Masyarakat tidak hanya terus ada melalui transmisi, melalui komunikasi, tetapi dapat dikatakan bahwa masyarakat ada dalam transmisi, dalam komunikasi. Ada lebih dari sekadar hubungan verbal antara kata-kata *common*, *community*, dan *communication*. Manusia hidup dalam komunitas berdasarkan hal-hal yang mereka miliki bersama; dan komunikasi adalah cara mereka memiliki hal-hal

tersebut bersama. Apa yang harus mereka miliki bersama untuk membentuk komunitas atau masyarakat adalah tujuan, kepercayaan, aspirasi, pengetahuan—pemahaman bersama—seperti yang dikatakan para sosiolog sebagai kesamaan pola pikir. Hal-hal tersebut tidak dapat diteruskan secara fisik dari satu orang ke orang lain, seperti batu bata; mereka tidak dapat dibagi seperti orang membagi kue menjadi potongan-potongan fisik. Komunikasi yang memastikan partisipasi dalam pemahaman bersama adalah komunikasi yang menghasilkan disposisi emosional dan intelektual yang serupa—cara yang sama dalam menanggapi ekspektasi dan kebutuhan.

Orang-orang tidak menjadi masyarakat hanya dengan hidup dalam kedekatan fisik, sama seperti seseorang tidak kehilangan pengaruh sosial hanya karena berjarak beberapa kaki atau mil dari orang lain. Sebuah buku atau surat dapat menciptakan hubungan yang lebih intim antara manusia yang terpisah ribuan mil dibandingkan antara penghuni yang tinggal di bawah satu atap. Individu bahkan tidak membentuk kelompok sosial hanya karena mereka semua bekerja untuk tujuan bersama. Bagian-bagian mesin bekerja dengan kerja sama maksimal untuk hasil bersama, tetapi mereka tidak membentuk komunitas. Namun, jika mereka semua menyadari tujuan bersama dan semuanya tertarik padanya sehingga mengatur aktivitas spesifik mereka dengan mempertimbangkannya, maka mereka akan membentuk komunitas. Tetapi ini memerlukan komunikasi. Masing-masing harus tahu apa yang dilakukan yang lain dan memiliki cara untuk memberi tahu yang lain tentang tujuan dan kemajuannya sendiri. Konsensus menuntut komunikasi.

Kita dengan demikian dipaksa untuk mengakui bahwa bahkan dalam kelompok yang paling sosial sekalipun, terdapat banyak hubungan yang belum bersifat sosial. Sejumlah besar hubungan manusia dalam kelompok sosial masih berada pada tingkat seperti mesin. Individu menggunakan satu sama lain untuk mendapatkan hasil yang diinginkan, tanpa mempedulikan disposisi emosional dan intelektual serta persetujuan dari mereka yang digunakan. Penggunaan semacam itu mencerminkan superioritas fisik, atau superioritas posisi, keterampilan, kemampuan teknis, dan penguasaan alat, baik mekanis maupun finansial. Selama hubungan antara orang tua dan anak, guru dan murid, majikan dan karyawan, penguasa dan yang dikuasai, tetap pada tingkat ini, mereka tidak membentuk kelompok sosial sejati, tidak peduli seberapa dekat aktivitas masing-masing bersentuhan satu sama lain. Memberikan dan menerima perintah memodifikasi tindakan dan hasil, tetapi itu sendiri tidak menghasilkan pembagian tujuan atau komunikasi kepentingan.

Tidak hanya kehidupan sosial identik dengan komunikasi, tetapi semua komunikasi (dan karenanya semua kehidupan sosial sejati) bersifat mendidik. Menjadi penerima komunikasi berarti memiliki pengalaman yang diperluas dan diubah. Seseorang berbagi dalam apa yang telah dipikirkan dan dirasakan oleh orang lain dan, sejauh itu, secara sederhana atau luas, sikapnya sendiri dimodifikasi. Pemberi komunikasi pun tidak luput dari pengaruh. Cobalah bereksperimen dengan mengkomunikasikan, dengan penuh dan akurat, suatu pengalaman kepada orang lain, terutama jika agak rumit, dan Anda akan

menemukan bahwa sikap Anda terhadap pengalaman Anda sendiri berubah; jika tidak, Anda akan beralih ke kata-kata seru dan ejakulasi. Pengalaman harus dirumuskan untuk dapat dikomunikasikan. Untuk merumuskan memerlukan keluar dari pengalaman itu, melihatnya seperti yang akan dilihat oleh orang lain, mempertimbangkan titik-titik kontaknya dengan kehidupan orang lain sehingga dapat diubah menjadi bentuk yang dapat dipahami maknanya oleh orang lain. Kecuali dalam hal-hal sepele dan frasa klise, seseorang harus secara imajinatif menyerap sesuatu dari pengalaman orang lain untuk dapat menceritakan pengalamannya sendiri secara cerdas. Semua komunikasi seperti seni. Oleh karena itu, dapat dikatakan bahwa setiap pengaturan sosial yang tetap vital secara sosial, atau dibagi secara vital, bersifat mendidik bagi mereka yang berpartisipasi di dalamnya. Hanya ketika pengaturan tersebut menjadi kaku dan berjalan secara rutin, ia kehilangan kekuatan pendidikannya.

Pada akhirnya, tidak hanya kehidupan sosial menuntut pengajaran dan pembelajaran untuk keberlangsungannya sendiri, tetapi proses hidup bersama itu sendiri mendidik. Ini memperluas dan mencerahkan pengalaman; ini merangsang dan memperkaya imajinasi; ini menciptakan tanggung jawab untuk akurasi dan kejelasan pernyataan dan pemikiran. Seseorang yang benar-benar hidup sendiri (secara mental maupun fisik) akan memiliki sedikit atau tidak ada kesempatan untuk merefleksikan pengalaman masa lalunya untuk mengekstrak makna bersihnya. Ketidaksetaraan pencapaian antara yang matang dan yang belum matang tidak hanya menuntut pengajaran kepada yang muda, tetapi kebutuhan akan pengajaran ini memberikan dorongan besar untuk mereduksi pengalaman ke dalam bentuk dan urutan yang akan membuatnya paling mudah dikomunikasikan dan karenanya paling dapat digunakan.

3. TEMPAT PENDIDIKAN FORMAL

OLEH karena itu, terdapat perbedaan yang mencolok antara pendidikan yang diperoleh setiap orang dari hidup bersama orang lain, selama ia benar-benar hidup dan bukan hanya sekadar bertahan, dan pendidikan yang disengaja terhadap yang muda. Dalam kasus pertama, pendidikan bersifat insidental; itu alami dan penting, tetapi bukan tujuan eksplisit dari asosiasi tersebut. Meskipun dapat dikatakan, tanpa berlebihan, bahwa ukuran nilai setiap institusi sosial—ekonomi, domestik, politik, hukum, agama—adalah efeknya dalam memperluas dan meningkatkan pengalaman, efek ini bukan bagian dari motif aslinya, yang terbatas dan lebih langsung praktis. Asosiasi keagamaan, misalnya, dimulai dari keinginan untuk mendapatkan kebaikan dari kekuatan yang mengatur dan untuk menangkal pengaruh jahat; kehidupan keluarga dari keinginan untuk memuaskan nafsu dan menjamin kelangsungan keluarga; kerja sistematis, sebagian besar, karena perbudakan kepada orang lain, dan sebagainya. Hanya secara bertahap efek sampingan dari institusi, yaitu dampaknya terhadap kualitas dan luasnya kehidupan sadar, diperhatikan, dan bahkan lebih lambat lagi efek ini dianggap sebagai faktor pengarah dalam pelaksanaan institusi tersebut. Bahkan hari ini, dalam kehidupan industri kita, selain dari nilai-nilai tertentu seperti ketekunan dan hemat, reaksi intelektual dan emosional dari bentuk-bentuk asosiasi manusia

di mana pekerjaan dunia dilakukan menerima sedikit perhatian dibandingkan dengan hasil fisik.

Namun, dalam berurusan dengan yang muda, fakta asosiasi itu sendiri sebagai fakta manusia yang langsung menjadi lebih penting. Meskipun mudah untuk mengabaikan efek tindakan kita terhadap disposisi mereka dalam kontak kita dengan mereka, atau untuk mengesampingkan efek pendidikan tersebut demi hasil eksternal dan nyata, hal ini tidak semudah ketika berhadapan dengan orang dewasa. Kebutuhan akan pelatihan terlalu jelas; tekanan untuk mencapai perubahan dalam sikap dan kebiasaan mereka terlalu mendesak untuk mengabaikan konsekuensi ini sepenuhnya. Karena tugas utama kita dengan mereka adalah memungkinkan mereka berbagi dalam kehidupan bersama, kita tidak bisa tidak mempertimbangkan apakah kita sedang membentuk kemampuan yang akan memastikan kemampuan ini atau tidak. Jika umat manusia telah membuat kemajuan dalam menyadari bahwa nilai akhir setiap institusi adalah efeknya yang khas terhadap manusia—efeknya terhadap pengalaman sadar—kita dapat percaya bahwa pelajaran ini sebagian besar dipelajari melalui interaksi dengan yang muda.

Kita dengan demikian dipandu untuk membedakan, dalam proses pendidikan yang luas yang telah kita pertimbangkan sejauh ini, jenis pendidikan yang lebih formal—yaitu pengajaran atau pendidikan sekolah secara langsung. Dalam kelompok sosial yang belum berkembang, kita menemukan sangat sedikit pengajaran dan pelatihan formal. Kelompok-kelompok primitif sebagian besar mengandalkan jenis asosiasi yang sama yang membuat orang dewasa tetap setia kepada kelompok mereka untuk menanamkan disposisi yang diperlukan kepada yang muda. Mereka tidak memiliki perangkat, materi, atau institusi khusus untuk pengajaran kecuali dalam kaitannya dengan upacara inisiasi di mana kaum muda diinduksi menjadi anggota sosial penuh. Sebagian besar, mereka bergantung pada anak-anak yang mempelajari adat istiadat orang dewasa, memperoleh pola emosional dan kumpulan ide mereka, dengan berbagi dalam apa yang dilakukan oleh orang tua. Sebagian, pembagian ini bersifat langsung, mengambil bagian dalam pekerjaan orang dewasa dan dengan demikian menjalani magang; sebagian lagi bersifat tidak langsung, melalui permainan dramatis di mana anak-anak mereproduksi tindakan orang dewasa dan dengan demikian belajar mengenal seperti apa mereka. Bagi masyarakat primitif, mencari tempat di mana hanya pembelajaran terjadi agar seseorang dapat belajar akan tampak absurd.

Namun, seiring kemajuan peradaban, kesenjangan antara kapasitas yang muda dan kepentingan orang dewasa melebar. Pembelajaran melalui pembagian langsung dalam kegiatan orang dewasa menjadi semakin sulit kecuali dalam kasus pekerjaan yang kurang maju. Banyak dari apa yang dilakukan orang dewasa begitu jauh dalam ruang dan makna sehingga imitasi bermain semakin kurang memadai untuk mereproduksi semangatnya. Kemampuan untuk berbagi secara efektif dalam aktivitas orang dewasa dengan demikian bergantung pada pelatihan sebelumnya yang diberikan dengan tujuan ini. Lembaga-lembaga yang disengaja—sekolah—dan materi eksplisit—studi—dirancang. Tugas mengajarkan hal-hal tertentu didelegasikan kepada sekelompok orang tertentu.

Tanpa pendidikan formal seperti itu, tidak mungkin untuk mentransmisikan semua sumber daya dan pencapaian masyarakat yang kompleks. Ini juga membuka jalan untuk jenis pengalaman yang tidak akan dapat diakses oleh yang muda jika mereka dibiarkan memperoleh pelatihan mereka dalam asosiasi informal dengan orang lain, karena buku dan simbol-simbol pengetahuan dikuasai.

Namun, ada bahaya nyata yang menyertai transisi dari pendidikan tidak langsung ke pendidikan formal. Berbagi dalam kegiatan nyata, baik secara langsung maupun secara tidak langsung dalam permainan, setidaknya bersifat pribadi dan vital. Kualitas-kualitas ini mengimbangi, sampai batas tertentu, keterbatasan peluang yang tersedia. Sebaliknya, instruksi formal dengan mudah menjadi jauh dan mati—abstrak dan bersifat buku, untuk menggunakan istilah penghargaan yang biasa. Pengetahuan yang terkumpul dalam masyarakat tingkat rendah setidaknya dipraktikkan; itu diubah menjadi karakter; itu ada dengan kedalaman makna yang melekat pada keterkaitannya dengan kepentingan sehari-hari yang mendesak.

Namun, dalam budaya maju, banyak yang harus dipelajari disimpan dalam simbol. Ini jauh dari terjemahan ke dalam tindakan dan objek yang akrab. Materi semacam itu relatif teknis dan dangkal. Dengan mengambil standar realitas biasa sebagai ukuran, itu bersifat buatan. Karena ukuran ini adalah keterkaitan dengan kepentingan praktis. Materi tersebut ada di dunia sendiri, tidak terasimilasi ke dalam kebiasaan pemikiran dan ekspresi biasa. Ada bahaya tetap bahwa materi instruksi formal hanya akan menjadi materi pelajaran sekolah, terisolasi dari materi pengalaman hidup. Kepentingan sosial yang permanen cenderung hilang dari pandangan. Yang belum diintegrasikan ke dalam struktur kehidupan sosial, tetapi tetap menjadi informasi teknis yang diungkapkan dalam simbol, menjadi menonjol di sekolah. Dengan demikian, kita mencapai gagasan biasa tentang pendidikan: gagasan yang mengabaikan kebutuhan sosialnya dan identitasnya dengan semua asosiasi manusia yang memengaruhi kehidupan sadar, dan yang mengidentifikasikannya dengan pemberian informasi tentang hal-hal yang jauh dan penyampaian pembelajaran melalui tanda-tanda verbal: akuisisi literasi.

Oleh karena itu, salah satu masalah terberat yang harus dihadapi oleh filsafat pendidikan adalah metode menjaga keseimbangan yang tepat antara mode pendidikan informal dan formal, insidental dan disengaja. Ketika akuisisi informasi dan keterampilan intelektual teknis tidak memengaruhi pembentukan disposisi sosial, pengalaman vital biasa gagal memperoleh makna, sementara pendidikan sekolah, sejauh itu, hanya menciptakan "ahli" dalam pembelajaran—yaitu, spesialis egois. Untuk menghindari perpecahan antara apa yang diketahui manusia secara sadar karena mereka menyadari telah mempelajarinya melalui tugas pembelajaran tertentu, dan apa yang mereka ketahui secara tidak sadar karena mereka telah menyerapnya dalam pembentukan karakter mereka melalui interaksi dengan orang lain, menjadi tugas yang semakin rumit dengan setiap perkembangan pendidikan khusus.

RINGKASAN

Hakikat kehidupan adalah berjuang untuk terus ada. Karena kelangsungan ini hanya dapat dijamin melalui pembaruan konstan, kehidupan adalah proses pembaruan diri. Apa yang nutrisi dan reproduksi bagi kehidupan fisiologis, pendidikan adalah bagi kehidupan sosial. Pendidikan ini terutama terdiri dari transmisi melalui komunikasi. Komunikasi adalah proses berbagi pengalaman hingga menjadi kepemilikan bersama. Ini memodifikasi disposisi kedua belah pihak yang mengambil bagian di dalamnya. Bahwa makna akhir dari setiap mode asosiasi manusia terletak pada kontribusinya terhadap peningkatan kualitas pengalaman adalah fakta yang paling mudah dikenali dalam berurusan dengan yang belum matang. Dengan kata lain, meskipun setiap pengaturan sosial bersifat mendidik, efek pendidikan ini pertama kali menjadi bagian penting dari tujuan asosiasi sehubungan dengan asosiasi orang yang lebih tua dengan yang lebih muda. Seiring masyarakat menjadi lebih kompleks dalam struktur dan sumber daya, kebutuhan akan pengajaran dan pembelajaran formal meningkat. Seiring bertambahnya pengajaran dan pelatihan formal, ada bahaya menciptakan perpecahan yang tidak diinginkan antara pengalaman yang diperoleh dalam asosiasi yang lebih langsung dan apa yang diperoleh di sekolah. Bahaya ini tidak pernah lebih besar daripada saat ini, karena pertumbuhan pesat pengetahuan dan mode keterampilan teknis dalam beberapa abad terakhir.

2

PENDIDIKAN SEBAGAI FUNGSI SOSIAL

1. HAKIKAT DAN MAKNA LINGKUNGAN

KITA telah melihat bahwa sebuah komunitas atau kelompok sosial mempertahankan keberlangsungannya melalui pembaruan diri yang berkelanjutan, dan pembaruan ini terjadi melalui pertumbuhan pendidikan anggota-anggota kelompok yang belum matang. Melalui berbagai agen, baik yang tidak disengaja maupun yang dirancang, masyarakat mengubah makhluk-makhluk yang belum terinisiasi dan tampak asing menjadi penjaga yang tangguh atas sumber daya dan cita-cita masyarakat itu sendiri. Dengan demikian, pendidikan adalah proses pembinaan, pengasuhan, dan pengembangan. Semua kata ini menunjukkan bahwa pendidikan melibatkan perhatian terhadap kondisi-kondisi pertumbuhan. Kita juga berbicara tentang membesarkan, mengasuh, dan mendidik—kata-kata yang mengungkapkan perbedaan tingkat yang ingin dicapai oleh pendidikan. Secara etimologis, kata *pendidikan* berarti proses memimpin atau membesarkan. Ketika kita memikirkan hasil dari proses ini, kita berbicara tentang pendidikan sebagai aktivitas pembentukan, pengubahan, atau pencetakan—yaitu, pembentukan ke dalam bentuk standar aktivitas sosial. Dalam bab ini, kita membahas ciri-ciri umum dari cara sebuah kelompok sosial mendidik anggota-anggotanya yang belum matang ke dalam bentuk sosialnya sendiri.

Karena yang diperlukan adalah transformasi kualitas pengalaman hingga mencerminkan minat, tujuan, dan ide-ide yang berlaku dalam kelompok sosial, masalahnya jelas bukan sekadar pembentukan fisik. Benda dapat dipindahkan secara fisik di ruang; mereka dapat diangkut secara jasmani. Namun, kepercayaan dan aspirasi tidak dapat diekstraksi dan disisipkan secara fisik. Lalu, bagaimana mereka dikomunikasikan? Mengingat ketidakmungkinan penularan langsung atau penanaman secara harfiah, masalah kita adalah menemukan metode di mana kaum muda mengasimilasi sudut pandang kaum yang lebih tua, atau kaum yang lebih tua membawa kaum muda ke dalam keselarasan pola pikir dengan mereka. Jawabannya, dalam formulasi umum, adalah: melalui aksi lingkungan dalam memunculkan respons-respons tertentu. Kepercayaan yang diperlukan tidak dapat dipaksakan; sikap yang dibutuhkan tidak dapat ditempelkan. Namun, medium tertentu di mana individu berada membuatnya melihat dan

merasakan satu hal daripada yang lain; itu mendorongnya memiliki rencana-rencana tertentu agar ia dapat bertindak secara sukses bersama orang lain; itu memperkuat beberapa kepercayaan dan melemahkan yang lain sebagai syarat untuk memenangkan persetujuan orang lain. Dengan demikian, secara bertahap lingkungan menghasilkan dalam dirinya sistem perilaku tertentu, disposisi tindakan tertentu. Kata-kata "lingkungan" dan "medium" menunjukkan sesuatu yang lebih dari sekadar sekitar yang mengelilingi individu. Mereka menunjukkan kesinambungan spesifik dari sekitar tersebut dengan kecenderungan aktif individu itu sendiri. Makhluk tak hidup, tentu saja, bersinambung dengan sekitarnya; tetapi, kecuali secara metaforis, keadaan sekitar tersebut tidak merupakan lingkungan. Makhluk anorganik tidak terlibat dalam pengaruh yang memengaruhi dirinya. Sebaliknya, beberapa hal yang jauh dalam ruang dan waktu dari makhluk hidup, terutama manusia, dapat membentuk lingkungannya bahkan lebih nyata daripada beberapa hal yang dekat dengannya. Hal-hal yang menjadi variasi bagi seseorang adalah lingkungan sejatinya. Dengan demikian, aktivitas seorang astronom bervariasi dengan bintang-bintang yang ia amati atau yang ia hitung. Dari sekitar langsungnya, teleskopnya adalah lingkungan yang paling intim baginya. Lingkungan seorang antikuar, sebagai antikuar, terdiri dari zaman manusia yang jauh yang menjadi perhatiannya, serta peninggalan, inskripsi, dan sebagainya, yang dengannya ia menjalin hubungan dengan periode tersebut.

Singkatnya, lingkungan terdiri dari kondisi-kondisi yang memajukan atau menghambat, merangsang atau menghambat, aktivitas khas makhluk hidup. Air adalah lingkungan ikan karena diperlukan untuk aktivitas ikan—untuk kehidupannya. Kutub utara adalah elemen penting dalam lingkungan seorang penjelajah Arktik, apakah ia berhasil mencapainya atau tidak, karena itu mendefinisikan aktivitasnya, menjadikannya khas seperti adanya. Justru karena hidup tidak berarti sekadar keberadaan pasif (jika ada hal seperti itu), tetapi cara bertindak, lingkungan atau medium menunjukkan apa yang masuk ke dalam aktivitas ini sebagai kondisi yang mendukung atau menghambat.

2. LINGKUNGAN SOSIAL

MAKHLUK yang aktivitasnya terkait dengan orang lain memiliki lingkungan sosial. Apa yang ia lakukan dan apa yang bisa ia lakukan bergantung pada ekspektasi, tuntutan, persetujuan, dan kecaman dari orang lain. Makhluk yang terhubung dengan makhluk lain tidak dapat melakukan aktivitasnya sendiri tanpa mempertimbangkan aktivitas orang lain. Karena mereka adalah kondisi yang tak terpisahkan dari realisasi kecenderungannya. Ketika ia bergerak, ia menggerakkan mereka, dan sebaliknya. Kita sama saja mencoba membayangkan seorang pebisnis melakukan bisnis, membeli dan menjual, sendirian, seperti membayangkan mungkin untuk mendefinisikan aktivitas individu dalam istilah tindakan terisolasi. Produsen, lebih jauh lagi, sama-sama dipandu secara sosial dalam aktivitasnya ketika ia merancang rencana di ruang pribadinya seperti ketika ia membeli bahan baku atau menjual barang jadinya. Berpikir dan merasa yang berkaitan dengan tindakan dalam asosiasi dengan orang lain adalah mode perilaku sosial sama seperti tindakan kerja sama atau permusuhan yang paling nyata.

Yang perlu kita tunjukkan secara khusus adalah bagaimana lingkungan sosial memelihara anggota-anggotanya yang belum matang. Tidak ada kesulitan besar dalam melihat bagaimana lingkungan sosial membentuk kebiasaan tindakan eksternal. Bahkan anjing dan kuda memiliki tindakan mereka dimodifikasi oleh asosiasi dengan manusia; mereka membentuk kebiasaan yang berbeda karena manusia peduli dengan apa yang mereka lakukan. Manusia mengendalikan hewan dengan mengendalikan rangsangan alami yang memengaruhi mereka; dengan menciptakan lingkungan tertentu, dengan kata lain. Makanan, tali kekang, suara, kendaraan, digunakan untuk mengarahkan cara-cara di mana respons alami atau instingtif kuda terjadi. Dengan mengoperasikan secara konsisten untuk memunculkan tindakan tertentu, kebiasaan terbentuk yang berfungsi dengan keseragaman yang sama seperti rangsangan asli. Jika seekor tikus dimasukkan ke dalam labirin dan hanya menemukan makanan dengan membuat sejumlah belokan tertentu dalam urutan tertentu, aktivitasnya secara bertahap dimodifikasi hingga ia secara rutin mengambil jalur tersebut daripada yang lain ketika lapar.

Tindakan manusia dimodifikasi dengan cara yang serupa. Anak yang terbakar takut pada api; jika orang tua mengatur kondisi sehingga setiap kali anak menyentuh mainan tertentu ia terbakar, anak tersebut akan belajar menghindari mainan itu secara otomatis seperti ia menghindari menyentuh api. Namun, sejauh ini, kita berbicara tentang apa yang dapat disebut pelatihan sebagai lawan dari pengajaran yang mendidik. Perubahan yang dipertimbangkan adalah dalam tindakan luar daripada dalam disposisi mental dan emosional perilaku. Namun, perbedaan ini tidak tajam. Anak mungkin secara hipotetis menghasilkan antipati yang kuat, tidak hanya terhadap mainan tertentu, tetapi terhadap kelas mainan yang menyerupainya. Aversi ini bahkan mungkin bertahan setelah ia lupa tentang luka bakar asli; kemudian ia bahkan mungkin menciptakan alasan untuk menjelaskan antipati yang tampaknya tidak rasional. Dalam beberapa kasus, mengubah kebiasaan tindakan eksternal dengan mengubah lingkungan untuk memengaruhi rangsangan tindakan juga akan mengubah disposisi mental yang terlibat dalam tindakan tersebut. Namun, ini tidak selalu terjadi; seseorang yang dilatih untuk menghindari pukulan yang mengancam, menghindar secara otomatis tanpa pemikiran atau emosi yang sesuai. Kita harus menemukan, kemudian, beberapa perbedaan antara pelatihan dan pendidikan.

Petunjuk dapat ditemukan dalam fakta bahwa kuda tidak benar-benar berbagi dalam penggunaan sosial dari tindakannya. Orang lain menggunakan kuda untuk mencapai hasil yang menguntungkan dengan membuatnya menguntungkan bagi kuda untuk melakukan tindakan tersebut—ia mendapatkan makanan, dan sebagainya. Tetapi kuda, mungkin, tidak mendapatkan minat baru. Ia tetap tertarik pada makanan, bukan pada layanan yang ia berikan. Ia bukan mitra dalam aktivitas yang dibagi. Jika ia menjadi mitra bersama, ia akan, dalam terlibat dalam aktivitas bersama, memiliki minat yang sama dalam pencapaiannya seperti yang dimiliki orang lain. Ia akan berbagi ide dan emosi mereka.

Sekarang dalam banyak kasus—terlalu banyak kasus—aktivitas manusia yang belum matang hanya dimainkan untuk mendapatkan kebiasaan yang

berguna. Ia dilatih seperti hewan daripada dididik seperti manusia. Instingnya tetap terikat pada objek asli rasa sakit atau kesenangan. Tetapi untuk mendapatkan kebahagiaan atau menghindari rasa sakit dari kegagalan, ia harus bertindak dengan cara yang menyenangkan bagi orang lain. Dalam kasus lain, ia benar-benar berbagi atau berpartisipasi dalam aktivitas bersama. Dalam kasus ini, dorongan aslinya dimodifikasi. Ia tidak hanya bertindak sesuai dengan tindakan orang lain, tetapi, dalam bertindak demikian, ide dan emosi yang sama yang menggerakkan orang lain juga terbangkitkan dalam dirinya. Sebuah suku, misalnya, bersifat suka berperang. Keberhasilan yang mereka perjuangkan, pencapaian yang mereka hargai, terkait dengan pertempuran dan kemenangan. Kehadiran medium ini memicu pameran beligeran pada seorang anak laki-laki, pertama dalam permainan, kemudian dalam kenyataan ketika ia cukup kuat. Saat ia bertarung, ia memenangkan persetujuan dan kemajuan; saat ia menahan diri, ia tidak disukai, diejek, dikucilkan dari pengakuan yang menguntungkan. Tidak mengherankan bahwa kecenderungan dan emosi beligeran aslinya diperkuat dengan mengorbankan yang lain, dan bahwa idenya beralih ke hal-hal yang terkait dengan perang. Hanya dengan cara ini ia dapat menjadi anggota yang diakui sepenuhnya dari kelompoknya. Dengan demikian, kebiasaan mentalnya secara bertahap diasimilasi ke dalam kelompoknya.

Jika kita merumuskan prinsip yang terlibat dalam ilustrasi ini, kita akan melihat bahwa lingkungan sosial tidak secara langsung menanamkan keinginan dan ide tertentu, juga tidak hanya membentuk kebiasaan otot murni, seperti mengedip atau menghindar secara "instingtif" dari pukulan. Menyiapkan kondisi yang merangsang cara-cara tindakan yang terlihat dan nyata adalah langkah pertama. Membuat individu menjadi pembagi atau mitra dalam aktivitas terkait sehingga ia merasakan keberhasilannya sebagai keberhasilannya, kegagalannya sebagai kegagalannya, adalah langkah penyelesaian. Begitu ia dikuasai oleh sikap emosional kelompok, ia akan waspada untuk mengenali tujuan khusus yang dituju kelompok dan sarana yang digunakan untuk mencapai keberhasilan. Kepercayaan dan idenya, dengan kata lain, akan mengambil bentuk yang serupa dengan orang-orang dalam kelompok. Ia juga akan mencapai hampir sama banyak pengetahuan karena pengetahuan tersebut adalah bahan dari kebiasaan-kebiasaannya.

Pentingnya bahasa dalam memperoleh pengetahuan tidak diragukan lagi adalah penyebab utama gagasan umum bahwa pengetahuan dapat diteruskan langsung dari satu orang ke orang lain. Hampir seolah-olah yang perlu kita lakukan untuk menyampaikan ide ke dalam pikiran orang lain adalah menyampaikan suara ke telinganya. Dengan demikian, pemberian pengetahuan diasimilasi ke dalam proses fisik semata. Namun, pembelajaran dari bahasa, ketika dianalisis, akan ditemukan mengkonfirmasi prinsip yang baru saja diuraikan. Mungkin akan diakui dengan sedikit keraguan bahwa seorang anak mendapatkan ide tentang, misalnya, topi dengan menggunakannya seperti yang dilakukan orang lain; dengan menutupi kepalanya dengannya, memberikannya kepada orang lain untuk dipakai, memintanya dipakaikan oleh orang lain saat keluar, dan sebagainya. Tetapi mungkin ditanya bagaimana prinsip aktivitas bersama ini berlaku untuk mendapatkan melalui ucapan atau membaca ide tentang, misalnya, helm Yunani,

di mana tidak ada penggunaan langsung yang terlibat. Apa aktivitas bersama dalam belajar dari buku tentang penemuan Amerika?

Karena bahasa cenderung menjadi alat utama untuk belajar tentang banyak hal, mari kita lihat bagaimana ia bekerja. Bayi tentu saja mulai dengan suara-suara, kebisingan, dan nada-nada yang tidak memiliki makna, yang tidak mengungkapkan ide. Suara hanyalah salah satu jenis rangsangan untuk respons langsung, beberapa memiliki efek menenangkan, yang lain cenderung membuat seseorang melompat, dan sebagainya. Suara *h-a-t* akan tetap tidak bermakna seperti suara dalam bahasa Choctaw, sebuah dengusan yang tampaknya tidak jelas, jika tidak diucapkan dalam hubungan dengan tindakan yang diikuti oleh sejumlah orang. Ketika ibu mengajak bayi keluar, ia mengatakan "topi" saat ia memakaikan sesuatu di kepala bayi. Keluar menjadi minat bagi anak; ibu dan anak tidak hanya keluar bersama secara fisik, tetapi keduanya terlibat dalam kegiatan keluar tersebut; mereka menikmatinya bersama. Melalui keterkaitan dengan faktor-faktor lain dalam aktivitas, suara "topi" segera mendapatkan makna yang sama bagi anak seperti yang dimiliki oleh orang tua; itu menjadi tanda dari aktivitas yang dimasukinya. Fakta bahwa bahasa terdiri dari suara-suara yang saling dipahami sudah cukup untuk menunjukkan bahwa maknanya bergantung pada hubungan dengan pengalaman yang dibagi.

Singkatnya, suara *h-a-t* memperoleh makna dengan cara yang sama persis seperti benda "topi" memperolehnya, dengan digunakan dengan cara tertentu. Dan mereka memperoleh makna yang sama bagi anak seperti yang dimiliki oleh orang dewasa karena digunakan dalam pengalaman bersama oleh keduanya. Jaminan untuk cara penggunaan yang sama ditemukan dalam fakta bahwa benda dan suara tersebut pertama kali digunakan dalam aktivitas bersama, sebagai sarana untuk membentuk hubungan aktif antara anak dan orang dewasa. Ide atau makna yang serupa muncul karena kedua orang tersebut terlibat sebagai mitra dalam tindakan di mana apa yang dilakukan masing-masing bergantung pada dan memengaruhi apa yang dilakukan yang lain. Jika dua orang primitif terlibat dalam perburuan bersama, dan sinyal tertentu berarti "bergerak ke kanan" bagi yang mengucapkannya, dan "bergerak ke kiri" bagi yang mendengarnya, jelas mereka tidak dapat berhasil melakukan perburuan bersama. Memahami satu sama lain berarti bahwa objek, termasuk suara, memiliki nilai yang sama bagi keduanya dalam kaitannya dengan menjalankan usaha bersama.

Setelah suara memperoleh makna melalui hubungan dengan hal-hal lain yang digunakan dalam usaha bersama, mereka dapat digunakan bersama dengan suara-suara serupa lainnya untuk mengembangkan makna baru, persis seperti benda-benda yang mereka wakili digabungkan. Dengan demikian, kata-kata di mana seorang anak belajar tentang, misalnya, helm Yunani awalnya memperoleh makna (atau dipahami) melalui penggunaan dalam tindakan yang memiliki minat dan tujuan bersama. Kata-kata tersebut kini membangkitkan makna baru dengan mendorong pendengar atau pembaca untuk secara imajinatif melatih kembali aktivitas-aktivitas di mana helm tersebut digunakan. Untuk sementara, orang yang memahami kata "helm Yunani" menjadi mitra secara mental dengan mereka yang menggunakan helm tersebut. Ia terlibat,

melalui imajinasinya, dalam aktivitas bersama. Tidak mudah untuk mendapatkan makna penuh dari kata-kata. Kebanyakan orang mungkin berhenti pada gagasan bahwa "helm" menunjukkan jenis penutup kepala aneh yang pernah dikenakan oleh orang-orang yang disebut orang Yunani. Oleh karena itu, kita menyimpulkan bahwa penggunaan bahasa untuk menyampaikan dan memperoleh ide adalah perpanjangan dan penyempurnaan dari prinsip bahwa benda-benda memperoleh makna dengan digunakan dalam pengalaman bersama atau tindakan bersama; sama sekali tidak bertentangan dengan prinsip tersebut. Ketika kata-kata tidak masuk sebagai faktor ke dalam situasi yang dibagi, baik secara nyata maupun imajinatif, mereka beroperasi sebagai rangsangan fisik murni, bukan sebagai memiliki makna atau nilai intelektual. Mereka memicu aktivitas dalam alur tertentu, tetapi tidak ada tujuan atau makna sadar yang menyertainya. Misalnya, tanda plus mungkin menjadi rangsangan untuk melakukan tindakan menulis satu angka di bawah angka lain dan menjumlahkannya, tetapi orang yang melakukan tindakan tersebut akan beroperasi seperti otomat kecuali ia menyadari makna dari apa yang ia lakukan.

3. LINGKUNGAN SOSIAL SEBAGAI PENDIDIK

HASIL akhir kita sejauh ini adalah bahwa lingkungan sosial membentuk disposisi mental dan emosional perilaku individu dengan melibatkan mereka dalam aktivitas yang membangkitkan dan memperkuat dorongan-dorongan tertentu, yang memiliki tujuan tertentu dan memerlukan konsekuensi tertentu. Anak yang tumbuh dalam keluarga musisi akan secara tak terelakkan memiliki kapasitasnya dalam musik dirangsang, dan, secara relatif, lebih dirangsang daripada dorongan lain yang mungkin terbangun dalam lingkungan lain. Kecuali ia mengambil minat pada musik dan memperoleh kompetensi tertentu di dalamnya, ia "terkucil"; ia tidak dapat berbagi dalam kehidupan kelompok tempat ia berada. Beberapa jenis partisipasi dalam kehidupan mereka yang terhubung dengan individu tidak dapat dihindari; sehubungan dengan hal ini, lingkungan sosial memberikan pengaruh pendidikan atau formatif secara tidak sadar dan terpisah dari tujuan tertentu.

Dalam komunitas primitif dan barbar, partisipasi langsung semacam itu (yang merupakan pendidikan tidak langsung atau insidental yang telah kita bicarakan) menyediakan hampir satu-satunya pengaruh untuk membesarkan yang muda ke dalam praktik dan kepercayaan kelompok. Bahkan dalam masyarakat masa kini, itu menyediakan pengasuhan dasar bahkan bagi kaum muda yang paling giat disekolahkan. Sesuai dengan minat dan pekerjaan kelompok, hal-hal tertentu menjadi objek penghargaan tinggi; yang lain menjadi objek keengganan. Asosiasi tidak menciptakan dorongan atau kasih sayang dan ketidaksukaan, tetapi menyediakan objek-objek yang menjadi tempat melekatnya hal-hal tersebut. Cara kelompok atau kelas kita melakukan sesuatu cenderung menentukan objek-objek perhatian yang tepat, dan dengan demikian menetapkan arah dan batas pengamatan dan memori. Apa yang asing atau luar (yaitu di luar aktivitas kelompok) cenderung dilarang secara moral dan dicurigai secara intelektual. Tampak hampir tidak dapat dipercaya bagi kita, misalnya,

bahwa hal-hal yang kita ketahui dengan baik bisa luput dari pengakuan di masa lalu. Kita cenderung menjelaskannya dengan menganggap kebodohan bawaan pada pendahulu kita dan mengasumsikan kecerdasan bawaan yang lebih unggul pada diri kita sendiri. Namun, penjelasannya adalah bahwa cara hidup mereka tidak menuntut perhatian pada fakta-fakta tersebut, tetapi membuat pikiran mereka terpaku pada hal-hal lain. Seperti halnya indera memerlukan objek yang nyata untuk merangsangnya, demikian pula kekuatan pengamatan, ingatan, dan imajinasi kita tidak bekerja secara spontan, tetapi digerakkan oleh tuntutan yang ditetapkan oleh pekerjaan sosial saat ini. Tekstur utama disposisi terbentuk, secara independen dari pendidikan sekolah, oleh pengaruh-pengaruh tersebut. Apa yang dapat dilakukan oleh pengajaran sadar dan disengaja adalah paling banyak membebaskan kapasitas yang terbentuk untuk latihan yang lebih penuh, membersihkannya dari beberapa kekasaran, dan menyediakan objek-objek yang membuat aktivitasnya lebih produktif dalam hal makna.

Meskipun pengaruh "tak sadar dari lingkungan" ini begitu halus dan meresap sehingga memengaruhi setiap serat karakter dan pikiran, mungkin layak untuk menyebutkan beberapa arah di mana efeknya paling nyata. Pertama, kebiasaan bahasa. Mode dasar berbicara, sebagian besar kosa kata, terbentuk dalam pergaulan hidup biasa, dilakukan bukan sebagai sarana pengajaran yang ditetapkan tetapi sebagai kebutuhan sosial. Bayi memperoleh, seperti yang kita katakan dengan baik, bahasa ibu. Meskipun kebiasaan berbicara yang diperoleh dengan cara ini dapat dikoreksi atau bahkan digantikan oleh pengajaran sadar, namun, pada saat-saat kegembiraan, mode berbicara yang diperoleh secara sengaja sering kali memudar, dan individu kembali ke bahasa asli mereka yang sebenarnya. Kedua, tata cara. Contoh terkenal lebih kuat daripada nasihat. Tata cara yang baik, seperti yang kita katakan, berasal dari pembesaran yang baik atau lebih tepatnya adalah pembesaran yang baik; dan pembesaran diperoleh melalui tindakan kebiasaan, sebagai respons terhadap rangsangan kebiasaan, bukan dengan menyampaikan informasi. Meskipun ada permainan tak henti dari koreksi dan pengajaran sadar, atmosfer dan semangat di sekitar pada akhirnya adalah agen utama dalam membentuk tata cara. Dan tata cara hanyalah moral kecil. Selain itu, dalam moral besar, pengajaran sadar cenderung efektif hanya sejauh ia selaras dengan "jalan dan percakapan" umum dari mereka yang membentuk lingkungan sosial anak. Ketiga, selera yang baik dan apresiasi estetika. Jika mata terus-menerus disapa oleh objek-objek yang harmonis, memiliki keanggunan bentuk dan warna, standar selera secara alami tumbuh. Efek dari lingkungan yang norak, tidak teratur, dan terlalu dihias bekerja untuk merusak selera, seperti halnya lingkungan yang minim dan tandus mematikan keinginan akan keindahan. Melawan peluang seperti itu, pengajaran sadar hampir tidak bisa lebih dari menyampaikan informasi bekas tentang apa yang dipikirkan orang lain. Selera semacam itu tidak pernah menjadi spontan dan tertanam secara pribadi, tetapi tetap sebagai pengingat yang dipaksakan tentang apa yang dipikirkan oleh mereka yang telah diajarkan untuk dihormati. Mengatakan bahwa standar penilaian nilai yang lebih dalam dibentuk oleh situasi yang biasa dimasuki seseorang bukanlah menyebutkan poin keempat, melainkan menunjukkan perpaduan dari poin-poin yang telah disebutkan. Kita jarang menyadari sejauh mana penilaian sadar kita

tentang apa yang berharga dan apa yang tidak, disebabkan oleh standar-standar yang sama sekali tidak kita sadari. Tetapi secara umum dapat dikatakan bahwa hal-hal yang kita anggap remeh tanpa penyelidikan atau refleksi adalah justru hal-hal yang menentukan pemikiran sadar kita dan memutuskan kesimpulan kita. Dan kebiasaan-kebiasaan yang berada di bawah tingkat refleksi ini adalah justru yang telah terbentuk dalam hubungan timbal balik yang konstan dengan orang lain.

4. SEKOLAH SEBAGAI LINGKUNGAN KHUSUS

PENTINGNYA pernyataan sebelumnya tentang proses pendidikan yang berlangsung tanpa disengaja adalah untuk mengarahkan kita untuk mencatat bahwa satu-satunya cara di mana orang dewasa secara sadar mengendalikan jenis pendidikan yang diterima oleh yang belum matang adalah dengan mengendalikan lingkungan di mana mereka bertindak, dan karenanya berpikir dan merasa. Kita tidak pernah mendidik secara langsung, tetapi secara tidak langsung melalui lingkungan. Apakah kita membiarkan lingkungan acak melakukan pekerjaan, atau apakah kita merancang lingkungan untuk tujuan tersebut, membuat perbedaan besar. Dan setiap lingkungan adalah lingkungan acak sejauh pengaruh pendidikannya dipertimbangkan kecuali telah diatur secara sengaja dengan referensi pada efek pendidikannya. Rumah yang cerdas berbeda dari yang tidak cerdas terutama karena kebiasaan hidup dan pergaulan yang berlaku dipilih, atau setidaknya diwarnai, oleh pemikiran tentang dampaknya terhadap perkembangan anak-anak. Tetapi sekolah, tentu saja, tetap menjadi contoh tipikal dari lingkungan yang dirancang dengan referensi eksplisit untuk memengaruhi disposisi mental dan moral anggotanya.

Secara kasar, sekolah muncul ketika tradisi sosial menjadi begitu kompleks sehingga sebagian besar warisan sosial dituangkan ke dalam tulisan dan ditransmisikan melalui simbol-simbol tertulis. Simbol tertulis bahkan lebih buatan atau konvensional daripada yang diucapkan; mereka tidak dapat diambil dalam pergaulan tidak sengaja dengan orang lain. Selain itu, bentuk tertulis cenderung memilih dan mencatat hal-hal yang relatif asing bagi kehidupan sehari-hari. Pencapaian yang terkumpul dari generasi ke generasi disimpan di dalamnya meskipun beberapa di antaranya telah sementara tidak digunakan. Akibatnya, begitu sebuah komunitas bergantung pada hal-hal di luar wilayahnya sendiri dan generasinya sendiri, ia harus mengandalkan agen yang ditetapkan dari sekolah untuk memastikan transmisi yang memadai dari semua sumber dayanya. Untuk mengambil ilustrasi yang jelas: Kehidupan orang Yunani dan Romawi kuno telah sangat memengaruhi kita, namun cara-cara mereka memengaruhi kita tidak muncul di permukaan pengalaman biasa kita. Dengan cara yang serupa, masyarakat yang masih ada, tetapi jauh di ruang, seperti Inggris, Jerman, Italia, secara langsung memengaruhi urusan sosial kita, tetapi sifat interaksinya tidak dapat dipahami tanpa pernyataan dan perhatian eksplisit. Dengan cara yang persis sama, asosiasi sehari-hari kita tidak dapat dipercaya untuk membuat jelas bagi yang muda peran yang dimainkan dalam aktivitas kita oleh energi fisik yang jauh dan struktur tak terlihat. Oleh karena itu, sebuah mode pergaulan sosial khusus diadakan, yaitu sekolah, untuk mengurus hal-hal tersebut.

Mode asosiasi ini memiliki tiga fungsi yang cukup spesifik, dibandingkan dengan asosiasi hidup biasa, untuk dicatat. Pertama, peradaban yang kompleks terlalu rumit untuk diasimilasi secara keseluruhan. Ini harus dipecah menjadi bagian-bagian, seolah-olah, dan diasimilasi secara bertahap dan bertingkat. Hubungan-hubungan kehidupan sosial kita saat ini begitu banyak dan saling terjalin sehingga seorang anak yang ditempatkan dalam posisi paling menguntungkan pun tidak dapat dengan mudah berbagi dalam banyak yang terpenting di antaranya. Tidak berbagi di dalamnya, maknanya tidak akan dikomunikasikan kepadanya, tidak akan menjadi bagian dari disposisi mentalnya sendiri. Tidak akan ada melihat pohon karena hutan. Bisnis, politik, seni, sains, agama, akan semuanya sekaligus menuntut perhatian; kebingungan akan menjadi hasilnya. Tugas pertama organ sosial yang kita sebut sekolah adalah menyediakan lingkungan yang disederhanakan. Ini memilih fitur-fitur yang cukup mendasar dan mampu direspons oleh yang muda. Kemudian ini menetapkan urutan progresif, menggunakan faktor-faktor yang diperoleh pertama sebagai sarana untuk mendapatkan wawasan tentang apa yang lebih rumit.

Kedua, tugas lingkungan sekolah adalah menghilangkan, sejauh mungkin, fitur-fitur yang tidak layak dari lingkungan yang ada dari pengaruh terhadap kebiasaan mental. Ini menetapkan medium tindakan yang dimurnikan. Seleksi bertujuan tidak hanya untuk menyederhanakan tetapi juga untuk menyingkirkan yang tidak diinginkan. Setiap masyarakat terbebani dengan yang sepele, kayu mati dari masa lalu, dan yang jelas-jelas merusak. Sekolah memiliki tugas untuk menghilangkan hal-hal tersebut dari lingkungan yang disediakannya, dan dengan demikian melakukan apa yang bisa untuk melawan pengaruhnya dalam lingkungan sosial biasa. Dengan memilih yang terbaik untuk penggunaan eksklusifnya, sekolah berusaha memperkuat kekuatan yang terbaik ini. Seiring masyarakat menjadi lebih tercerahkan, ia menyadari bahwa ia bertanggung jawab untuk tidak mentransmisikan dan melestarikan keseluruhan pencapaiannya yang ada, tetapi hanya yang membuat masyarakat masa depan yang lebih baik. Sekolah adalah agen utama untuk mencapai tujuan ini.

Ketiga, tugas lingkungan sekolah adalah menyeimbangkan berbagai elemen dalam lingkungan sosial, dan memastikan bahwa setiap individu mendapatkan kesempatan untuk lepas dari keterbatasan kelompok sosial tempat ia dilahirkan, dan menjalin kontak hidup dengan lingkungan yang lebih luas. Kata-kata seperti "masyarakat" dan "komunitas" cenderung menyesatkan, karena memiliki kecenderungan untuk membuat kita berpikir ada satu entitas yang sesuai dengan kata tunggal tersebut. Faktanya, masyarakat modern adalah banyak masyarakat yang lebih atau kurang terhubung secara longgar. Setiap rumah tangga dengan perpanjangan langsung teman-temannya membentuk masyarakat; kelompok bermain di desa atau jalan adalah komunitas; setiap kelompok bisnis, setiap klub, adalah yang lain. Melampaui kelompok-kelompok yang lebih intim ini, di negara seperti kita, terdapat berbagai ras, afiliasi agama, divisi ekonomi. Di dalam kota modern, meskipun secara nominal bersatu secara politik, mungkin ada lebih banyak komunitas, lebih banyak adat istiadat, tradisi, aspirasi, dan bentuk pemerintahan atau kontrol yang berbeda, daripada yang ada di seluruh benua pada zaman sebelumnya.

Setiap kelompok tersebut memberikan pengaruh formatif pada disposisi aktif anggotanya. Sebuah klik, klub, geng, rumah pencuri Fagin, para tahanan di penjara, menyediakan lingkungan pendidikan bagi mereka yang masuk ke dalam aktivitas kolektif atau bersama mereka, sama seperti gereja, serikat pekerja, kemitraan bisnis, atau partai politik. Masing-masing adalah mode kehidupan terkait atau komunitas, sama seperti keluarga, kota, atau negara. Ada juga komunitas yang anggotanya memiliki sedikit atau tidak ada kontak langsung satu sama lain, seperti gilda seniman, republik sastra, anggota kelas terpelajar profesional yang tersebar di seluruh permukaan bumi. Karena mereka memiliki tujuan bersama, dan aktivitas setiap anggota secara langsung dimodifikasi oleh pengetahuan tentang apa yang dilakukan orang lain.

Pada zaman dahulu, keragaman kelompok sebagian besar adalah masalah geografis. Ada banyak masyarakat, tetapi masing-masing, dalam wilayahnya sendiri, relatif homogen. Namun, dengan perkembangan perdagangan, transportasi, komunikasi antar, dan emigrasi, negara-negara seperti Amerika Serikat terdiri dari kombinasi kelompok-kelompok berbeda dengan adat istiadat tradisional yang berbeda. Situasi inilah yang, mungkin lebih dari penyebab lain, telah memaksa permintaan akan institusi pendidikan yang menyediakan lingkungan yang relatif homogen dan seimbang bagi yang muda. Hanya dengan cara ini kekuatan sentrifugal yang ditimbulkan oleh penjajaran kelompok-kelompok berbeda dalam satu unit politik yang sama dapat dilawan. Percampuran di sekolah dari kaum muda dari berbagai ras, agama yang berbeda, dan adat istiadat yang tidak sama menciptakan lingkungan baru dan lebih luas bagi semua. Materi pelajaran yang sama membiasakan semua pada pandangan yang bersatu terhadap cakrawala yang lebih luas daripada yang terlihat oleh anggota kelompok mana pun saat terisolasi. Kekuatan asimilasi sekolah umum Amerika adalah bukti fasih dari efektivitas daya tarik yang umum dan seimbang.

Sekolah juga memiliki fungsi untuk mengoordinasikan dalam disposisi setiap individu pengaruh-pengaruh beragam dari berbagai lingkungan sosial yang dimasukinya. Satu kode berlaku di keluarga; yang lain, di jalan; yang ketiga, di bengkel atau toko; yang keempat, dalam asosiasi keagamaan. Saat seseorang berpindah dari satu lingkungan ke lingkungan lain, ia terkena tarikan-tarikan yang bertentangan, dan berisiko terpecah menjadi makhluk yang memiliki standar penilaian dan emosi yang berbeda untuk kesempatan yang berbeda. Bahaya ini menempatkan pada sekolah tugas menstabilkan dan mengintegrasikan.

RINGKASAN

PERKEMBANGAN dalam diri yang muda dari sikap dan disposisi yang diperlukan untuk kehidupan masyarakat yang berkelanjutan dan progresif tidak dapat terjadi melalui penyampaian langsung kepercayaan, emosi, dan pengetahuan. Ini terjadi melalui perantaraan lingkungan. Lingkungan terdiri dari jumlah total kondisi yang terlibat dalam pelaksanaan aktivitas khas makhluk hidup. Lingkungan sosial terdiri dari semua aktivitas sesama makhluk yang terikat dalam pelaksanaan aktivitas salah satu anggotanya. Ini benar-benar mendidik dalam efeknya sejauh individu berbagi atau berpartisipasi dalam aktivitas bersama tertentu. Dengan melakukan bagiannya

dalam aktivitas terkait, individu mengambil alih tujuan yang menggerakkannya, menjadi akrab dengan metode dan materi pelajarannya, memperoleh keterampilan yang diperlukan, dan dipenuhi dengan semangat emosionalnya.

Pembentukan disposisi yang lebih dalam dan intim terjadi, tanpa niat sadar, saat yang muda secara bertahap mengambil bagian dalam aktivitas berbagai kelompok yang mungkin mereka ikuti. Namun, seiring masyarakat menjadi lebih kompleks, ditemukan perlu untuk menyediakan lingkungan sosial khusus yang secara khusus mengurus pengasuhan kapasitas yang belum matang. Tiga fungsi yang lebih penting dari lingkungan khusus ini adalah: menyederhanakan dan mengatur faktor-faktor disposisi yang diinginkan untuk dikembangkan; memurnikan dan mengidealkan adat istiadat sosial yang ada; menciptakan lingkungan yang lebih luas dan lebih seimbang daripada yang mungkin dipengaruhi oleh yang muda jika dibiarkan sendiri.

PENDIDIKAN SEBAGAI PENGARAHAN

1. LINGKUNGAN SEBAGAI PENGARAH

KINI kita beralih ke salah satu bentuk khusus dari fungsi umum pendidikan, yaitu pengarahan, pengendalian, atau bimbingan. Dari ketiga kata ini—pengarahan, pengendalian, dan bimbingan—kata *bimbingan* paling tepat menyampaikan gagasan tentang membantu melalui kerja sama kapasitas alami individu yang dibimbing; *pengendalian* lebih mengandung gagasan tentang energi yang diterapkan dari luar dan menghadapi resistensi dari yang dikendalikan; *pengarahan* adalah istilah yang lebih netral dan menunjukkan fakta bahwa kecenderungan aktif dari mereka yang diarahkan dipimpin ke jalur yang berkelanjutan tertentu, alih-alih menyebar tanpa tujuan. Pengarahan mengungkapkan fungsi dasar, yang pada satu ekstrem menjadi bantuan bimbingan dan pada ekstrem lain menjadi regulasi atau aturan. Namun, dalam semua kasus, kita harus berhati-hati menghindari makna yang kadang-kadang disematkan pada istilah "pengendalian". Terkadang diasumsikan, secara eksplisit atau tidak sadar, bahwa kecenderungan individu secara alami murni individualistis atau egoistis, dan karenanya antisosial. Pengendalian dalam pandangan ini menunjukkan proses di mana individu dibawa untuk menundukkan dorongan alaminya kepada tujuan publik atau bersama. Karena, menurut konsep ini, sifatnya sendiri sepenuhnya asing bagi proses ini dan menentangnya daripada membantu, pengendalian memiliki nuansa paksaan atau tekanan. Sistem pemerintahan dan teori negara telah dibangun atas gagasan ini, dan hal ini telah secara serius memengaruhi ide dan praktik pendidikan. Namun, tidak ada dasar untuk pandangan semacam itu. Individu tentu saja kadang-kadang tertarik untuk menuruti keinginannya sendiri, dan keinginannya mungkin bertentangan dengan cara orang lain. Tetapi mereka juga tertarik, dan secara keseluruhan lebih tertarik, untuk terlibat dalam aktivitas orang lain dan mengambil bagian dalam tindakan bersama dan kooperatif. Jika tidak, komunitas tidak akan mungkin ada. Bahkan tidak akan ada yang tertarik untuk menyediakan polisi untuk menjaga kemiripan harmoni kecuali ia berpikir bahwa dengan demikian ia bisa mendapatkan keuntungan pribadi. Pengendalian, sebenarnya, hanya berarti bentuk pengarahan kekuatan yang tegas, dan mencakup regulasi yang diperoleh individu melalui usahanya sendiri sama seperti yang dicapai ketika orang lain memimpin.

Secara umum, setiap rangsangan mengarahkan aktivitas. Ini tidak hanya membangkitkan atau mengaduknya, tetapi mengarahkannya ke arah suatu objek. Dengan kata lain, respons bukan hanya reaksi, semacam protes terhadap gangguan; seperti yang ditunjukkan oleh kata tersebut, itu adalah jawaban. Respons bertemu dengan rangsangan dan bersesuaian dengannya. Ada adaptasi antara rangsangan dan respons satu sama lain. Cahaya adalah rangsangan bagi mata untuk melihat sesuatu, dan tugas mata adalah melihat. Jika mata terbuka dan ada cahaya, penglihatan terjadi; rangsangan hanyalah kondisi pemenuhan fungsi organ yang tepat, bukan gangguan dari luar. Sampai batas tertentu, semua pengarahan atau pengendalian adalah bimbingan aktivitas menuju tujuannya sendiri; itu adalah bantuan dalam melakukan sepenuhnya apa yang sudah cenderung dilakukan oleh organ tertentu.

Pernyataan umum ini, bagaimanapun, perlu dikualifikasi dalam dua hal. Pertama, kecuali dalam kasus sejumlah kecil insting, rangsangan yang diterima oleh manusia yang belum matang tidak cukup jelas untuk memunculkan, pada awalnya, respons spesifik. Selalu ada banyak energi berlebih yang terbangkitkan. Energi ini dapat terbuang, menyimpang dari inti; atau juga dapat mengganggu keberhasilan pelaksanaan suatu tindakan. Ini merugikan dengan menghalangi. Bandingkan perilaku seorang pemula dalam mengendarai sepeda dengan seorang ahli. Ada sedikit sumbu pengarahan dalam energi yang dikeluarkan; energi tersebut sebagian besar bersifat menyebar dan sentrifugal. Pengarahan melibatkan pemusatan dan fiksasi tindakan agar benar-benar menjadi respons, dan ini memerlukan eliminasi gerakan yang tidak perlu dan membingungkan. Kedua, meskipun tidak ada aktivitas yang dapat dihasilkan tanpa kerja sama individu sampai batas tertentu, respons mungkin bersifat tidak sesuai dengan urutan dan kesinambungan tindakan. Seseorang yang sedang bertinju mungkin berhasil menghindari pukulan tertentu, tetapi dengan cara yang membuatnya terbuka terhadap pukulan yang lebih keras pada saat berikutnya. Pengendalian yang memadai berarti bahwa tindakan-tindakan berurutan diatur dalam urutan yang berkelanjutan; setiap tindakan tidak hanya memenuhi rangsangan langsungnya tetapi juga membantu tindakan-tindakan berikutnya.

Singkatnya, pengarahan bersifat simultan dan berurutan. Pada waktu tertentu, ini mensyaratkan bahwa dari semua kecenderungan yang sebagian terpanggil, dipilih yang memusatkan energi pada titik kebutuhan. Secara berurutan, ini mensyaratkan bahwa setiap tindakan diseimbangkan dengan yang mendahului dan mengikuti, sehingga urutan aktivitas tercapai. Pemusatan dan pengaturan adalah dua aspek pengarahan, satu spasial, yang lain temporal. Yang pertama memastikan mencapai sasaran; yang kedua menjaga keseimbangan yang diperlukan untuk tindakan lebih lanjut. Jelas, tidak mungkin memisahkan keduanya dalam praktik seperti kita bedakan dalam gagasan. Aktivitas harus dipusatkan pada waktu tertentu untuk mempersiapkan apa yang akan datang berikutnya. Masalah respons langsung diperumit oleh keharusan untuk waspada terhadap kejadian di masa depan.

Dua kesimpulan muncul dari pernyataan umum ini. Di satu sisi, pengarahan eksternal murni tidak mungkin. Lingkungan paling banyak hanya dapat

menyediakan rangsangan untuk memunculkan respons. Respons ini berasal dari kecenderungan yang sudah dimiliki individu. Bahkan ketika seseorang dipaksa melakukan sesuatu karena takut akan ancaman, ancaman tersebut hanya bekerja karena individu memiliki insting ketakutan. Jika ia tidak memilikinya, atau jika, meskipun memilikinya, itu berada di bawah kendalinya, ancaman tidak lebih berpengaruh baginya daripada cahaya yang menyebabkan seseorang melihat jika ia tidak memiliki mata. Sementara adat dan aturan orang dewasa menyediakan rangsangan yang mengarahkan sekaligus membangkitkan aktivitas kaum muda, kaum muda pada akhirnya berpartisipasi dalam pengarahan yang akhirnya diambil oleh tindakan mereka. Dalam arti ketat, tidak ada yang dapat dipaksakan kepada mereka atau ke dalam diri mereka. Mengabaikan fakta ini berarti mendistorsi dan menyelewengkan sifat manusia. Memperhitungkan kontribusi dari insting dan kebiasaan yang ada dari mereka yang diarahkan adalah mengarahkan mereka secara ekonomis dan bijaksana. Secara akurat, semua pengarahan hanyalah pengarahan ulang; itu mengalihkan aktivitas yang sudah berlangsung ke saluran lain. Kecuali seseorang menyadari energi yang sudah beroperasi, usaha pengarahannya hampir pasti akan meleset.

Di sisi lain, pengendalian yang diberikan oleh adat dan regulasi orang lain mungkin bersifat picik. Ini mungkin mencapai efek langsungnya, tetapi dengan mengorbankan keseimbangan tindakan individu berikutnya. Ancaman, misalnya, dapat mencegah seseorang melakukan sesuatu yang secara alami ia inginkan dengan membangkitkan ketakutan akan konsekuensi yang tidak menyenangkan jika ia bertahan. Tetapi ia mungkin dibiarkan dalam posisi yang membuatnya kemudian terpapar pada pengaruh yang akan membawanya melakukan hal yang lebih buruk. Insting kecerdikan dan kelicikannya mungkin terbangkitkan, sehingga hal-hal selanjutnya menarik baginya dari sisi penghindaran dan tipu daya lebih dari yang seharusnya. Mereka yang terlibat dalam mengarahkan tindakan orang lain selalu berisiko mengabaikan pentingnya perkembangan berurutan dari mereka yang mereka arahkan.

2. MODE PENGARAHAN SOSIAL

ORANG dewasa secara alami paling sadar mengarahkan perilaku orang lain ketika mereka secara langsung bertujuan untuk melakukannya. Biasanya, mereka memiliki tujuan seperti itu secara sadar ketika mereka menemui resistensi; ketika orang lain melakukan hal-hal yang tidak mereka inginkan. Tetapi mode pengendalian yang lebih permanen dan berpengaruh adalah yang beroperasi dari saat ke saat secara terus-menerus tanpa niat sengaja dari pihak kita.

- Ketika orang lain tidak melakukan apa yang kita inginkan atau mengancam dengan ketidaktaatan, kita paling sadar akan kebutuhan untuk mengendalikan mereka dan pengaruh-pengaruh yang mengendalikan mereka. Dalam kasus seperti itu, pengendalian kita menjadi paling langsung, dan pada titik ini kita paling mungkin membuat kesalahan yang baru saja disebutkan. Kita bahkan cenderung menganggap pengaruh kekuatan superior sebagai pengendalian, lupa bahwa meskipun kita bisa membawa kuda ke air, kita tidak bisa membuatnya minum; dan bahwa meskipun kita bisa mengurung seseorang di

penjara, kita tidak bisa membuatnya bertobat. Dalam semua kasus tindakan langsung terhadap orang lain, kita perlu membedakan antara hasil fisik dan hasil moral. Seseorang mungkin berada dalam kondisi yang membuat pemberian makan paksa atau pengurungan diperlukan untuk kebaikannya sendiri. Seorang anak mungkin harus ditarik dengan kasar dari api agar tidak terbakar. Tetapi tidak ada perbaikan disposisi, tidak ada efek pendidikan, yang perlu mengikuti. Nada yang keras dan memerintah mungkin efektif dalam menjauhkan anak dari api, dan efek fisik yang diinginkan sama akan mengikuti seolah-olah ia ditarik dengan kasar. Tetapi mungkin tidak ada ketaatan moral lebih dalam satu kasus daripada yang lain. Seseorang dapat dicegah dari membobol rumah orang lain dengan mengurungnya, tetapi pengurungan mungkin tidak mengubah disposisinya untuk melakukan pencurian. Ketika kita mengacaukan hasil fisik dengan hasil pendidikan, kita selalu kehilangan kesempatan untuk melibatkan disposisi partisipasi individu itu sendiri dalam mendapatkan hasil yang diinginkan, dan dengan demikian mengembangkan dalam dirinya pengarahan intrinsik dan persisten ke arah yang benar.

Secara umum, kesempatan untuk tindakan pengendalian yang lebih sadar harus dibatasi pada tindakan yang begitu instingtif atau impulsif sehingga pelakunya tidak memiliki cara untuk meramalkan hasilnya. Jika seseorang tidak dapat meramalkan konsekuensi dari tindakannya, dan tidak mampu memahami apa yang diberitahukan kepadanya tentang hasilnya oleh mereka yang lebih berpengalaman, tidak mungkin baginya untuk mengarahkan tindakannya secara cerdas. Dalam keadaan seperti itu, setiap tindakan sama baginya. Apa pun yang menggerakkannya memang menggerakkannya, dan hanya itu. Dalam beberapa kasus, baik untuk membiarkannya bereksperimen, dan menemukan konsekuensinya sendiri agar ia dapat bertindak secara cerdas lain kali dalam keadaan serupa. Tetapi beberapa tindakan terlalu merepotkan dan menjengkelkan bagi orang lain untuk memungkinkan jalur ini ditempuh. Ketidaksetujuan langsung kini digunakan. Rasa malu, ejekan, ketidaksenangan, teguran, dan hukuman digunakan. Atau kecenderungan yang berlawanan pada anak diimbau untuk mengalihkannya dari garis perilaku yang bermasalah. Kepekaannya terhadap pujian, harapannya untuk memenangkan simpati dengan tindakan yang menyenangkan, digunakan untuk mendorong tindakan ke arah lain.

- Metode pengendalian ini begitu jelas (karena digunakan secara sengaja) sehingga hampir tidak layak disebutkan jika bukan karena kita kini dapat mencatat, sebagai kontras, mode pengendalian lain yang lebih penting dan permanen. Metode lain ini terletak pada cara orang-orang, yang berasosiasi dengan makhluk yang belum matang, menggunakan benda-benda; instrumentalitas yang dengannya mereka mencapai tujuan mereka sendiri. Keberadaan medium sosial tempat individu hidup, bergerak, dan berada adalah agen efektif yang berdiri untuk mengarahkan aktivitasnya.

Fakta ini mengharuskan kita untuk memeriksa lebih rinci apa yang dimaksud dengan lingkungan sosial. Kita cenderung memisahkan lingkungan fisik dan sosial tempat kita hidup. Pemisahan ini bertanggung jawab, di satu sisi, untuk

penekanan berlebihan pada pentingnya moral dari mode pengendalian yang lebih langsung atau pribadi yang telah kita bicarakan; dan di sisi lain, untuk penekanan berlebihan, dalam psikologi dan filsafat saat ini, pada kemungkinan intelektual dari kontak dengan lingkungan fisik murni. Faktanya, tidak ada pengaruh langsung dari satu manusia ke manusia lain tanpa penggunaan lingkungan fisik sebagai perantara. Senyum, cemberut, teguran, kata peringatan atau dorongan, semuanya melibatkan perubahan fisik. Jika tidak, sikap seseorang tidak akan sampai untuk mengubah sikap orang lain. Secara relatif, mode pengaruh seperti itu dapat dianggap sebagai pribadi. Medium fisik direduksi menjadi sekadar sarana kontak pribadi. Berbeda dengan mode pengaruh timbal balik yang langsung, berdiri asosiasi dalam usaha bersama yang melibatkan penggunaan benda-benda sebagai sarana dan ukuran hasil. Bahkan jika ibu tidak pernah menyuruh putrinya untuk membantu, atau tidak pernah menegurnya karena tidak membantu, anak tersebut akan tunduk pada pengarahan dalam aktivitasnya hanya karena ia terlibat, bersama orang tua, dalam kehidupan rumah tangga. Imitasi, emulasi, kebutuhan untuk bekerja bersama, memaksakan pengendalian.

Jika ibu menyerahkan sesuatu yang dibutuhkan anak, anak harus meraih benda tersebut untuk mendapatkannya. Di mana ada pemberian, harus ada pengambilan. Cara anak menangani benda setelah mendapatkannya, penggunaan yang diberikan padanya, pasti dipengaruhi oleh fakta bahwa anak telah mengamati ibunya. Ketika anak melihat orang tua mencari sesuatu, wajar baginya juga untuk mencari benda tersebut dan menyerahkannya ketika menemukannya, seperti halnya, dalam keadaan lain, menerimanya.

Kalikan contoh seperti itu dengan ribuan detail pergaulan harian, dan kita memiliki gambaran tentang metode paling permanen dan abadi untuk memberikan pengarahan pada aktivitas kaum muda.

Dalam mengatakan ini, kita hanya mengulangi apa yang telah dikatakan sebelumnya tentang partisipasi dalam aktivitas bersama sebagai cara utama membentuk disposisi. Namun, kita telah secara eksplisit menambahkan pengakuan atas peran yang dimainkan dalam aktivitas bersama oleh penggunaan benda-benda. Filsafat pembelajaran telah terlalu didominasi oleh psikologi yang keliru. Sering dinyatakan bahwa seseorang belajar hanya dengan memiliki kualitas benda-benda yang dicetak pada pikirannya melalui pintu gerbang indera. Setelah menerima simpanan kesan sensorik, asosiasi atau kekuatan sintesis mental tertentu dianggap menggabungkannya menjadi ide-ide—menjadi benda-benda dengan makna. Sebuah objek, batu, jeruk, pohon, kursi, dianggap menyampaikan kesan berbeda tentang warna, bentuk, ukuran, kekerasan, bau, rasa, dll., yang ketika digabungkan membentuk makna karakteristik setiap benda. Tetapi faktanya, penggunaan khas yang diberikan pada benda tersebut, karena kualitas spesifiknya, yang memberikan makna yang diidentifikasi dengannya. Kursi adalah benda yang digunakan untuk satu tujuan; meja, benda yang digunakan untuk tujuan lain; jeruk adalah benda yang harganya sekian, yang tumbuh di iklim hangat, yang dimakan, dan ketika dimakan memiliki bau yang menyenangkan dan rasa yang menyegarkan, dll.

Perbedaan antara penyesuaian terhadap rangsangan fisik dan tindakan mental adalah bahwa yang terakhir melibatkan respons terhadap benda dalam maknanya; yang pertama tidak. Suara bising mungkin membuat saya melompat tanpa keterlibatan pikiran saya. Ketika saya mendengar suara dan berlari untuk mengambil air dan memadamkan api, saya merespons secara cerdas; suara itu berarti api, dan api berarti kebutuhan untuk dipadamkan. Saya menabrak batu, dan menendangnya ke samping secara murni fisik. Saya memindahkannya ke samping karena khawatir seseorang akan tersandung, secara cerdas; saya merespons terhadap makna yang dimiliki benda tersebut. Saya dikejutkan oleh petir apakah saya mengenalinya atau tidak—lebih mungkin, jika saya tidak mengenalinya. Tetapi jika saya berkata, baik keras atau dalam hati, itu petir, saya merespons gangguan tersebut sebagai makna. Perilaku saya memiliki kualitas mental. Ketika benda-benda memiliki makna bagi kita, kita bermaksud (berniat, mengusulkan) apa yang kita lakukan: ketika tidak, kita bertindak secara membabi buta, tidak sadar, tidak cerdas.

Dalam kedua jenis penyesuaian responsif, aktivitas kita diarahkan atau dikendalikan. Tetapi dalam respons yang hanya buta, pengarahan juga buta. Mungkin ada pelatihan, tetapi tidak ada pendidikan. Respons berulang terhadap rangsangan berulang mungkin memperbaiki kebiasaan bertindak dengan cara tertentu. Kita semua memiliki banyak kebiasaan yang tidak kita sadari maknanya, karena mereka terbentuk tanpa kita tahu apa yang kita lakukan. Akibatnya, mereka menguasai kita, bukan kita yang menguasai mereka. Mereka menggerakkan kita; mereka mengendalikan kita. Kecuali kita menyadari apa yang mereka capai, dan memberikan penilaian atas nilai hasilnya, kita tidak mengendalikannya. Seorang anak mungkin dibuat membungkuk setiap kali bertemu seseorang tertentu dengan tekanan pada otot lehernya, dan membungkuk akhirnya menjadi otomatis. Namun, itu tidak akan menjadi tindakan pengakuan atau penghormatan dari pihaknya, sampai ia melakukannya dengan tujuan tertentu—sebagai memiliki makna tertentu. Dan tidak sampai ia tahu apa yang ia lakukan dan melakukan tindakan demi maknanya, ia dapat dikatakan "dibesarkan" atau dididik untuk bertindak dengan cara tertentu. Memiliki gagasan tentang suatu benda bukan hanya mendapatkan sensasi tertentu darinya. Ini adalah kemampuan untuk merespons benda dengan mempertimbangkan tempatnya dalam skema tindakan yang inklusif; ini adalah meramalkan arah dan kemungkinan konsekuensi dari tindakan benda terhadap kita dan tindakan kita terhadapnya. Memiliki gagasan yang sama tentang benda seperti yang dimiliki orang lain, menjadi berpikiran sama dengan mereka, dan dengan demikian benar-benar menjadi anggota kelompok sosial, berarti memberikan makna yang sama pada benda-benda dan tindakan seperti yang diberikan orang lain. Jika tidak, tidak ada pemahaman bersama, dan tidak ada kehidupan komunitas. Tetapi dalam aktivitas bersama, setiap orang menghubungkan apa yang ia lakukan dengan apa yang dilakukan orang lain dan sebaliknya. Artinya, aktivitas masing-masing ditempatkan dalam situasi inklusif yang sama. Menarik tali yang kebetulan ditarik oleh orang lain bukanlah aktivitas bersama atau terkait, kecuali penarikan dilakukan dengan pengetahuan bahwa orang lain menarik dan demi membantu atau menghalangi apa yang mereka lakukan. Sebuah pin mungkin melewati tangan banyak orang dalam proses

pembuatannya. Tetapi masing-masing mungkin melakukan bagiannya tanpa pengetahuan tentang apa yang dilakukan orang lain atau tanpa referensi pada apa yang mereka lakukan; masing-masing mungkin beroperasi hanya demi hasil yang terpisah—gajinya sendiri. Dalam kasus ini, tidak ada konsekuensi bersama yang dirujuk oleh beberapa tindakan, dan karenanya tidak ada pergaulan atau asosiasi sejati, meskipun ada kedekatan, dan meskipun tindakan masing-masing berkontribusi pada hasil tunggal. Tetapi jika masing-masing memandang konsekuensi dari tindakannya sendiri sebagai memiliki pengaruh pada apa yang dilakukan orang lain dan mempertimbangkan konsekuensi dari perilaku mereka terhadap dirinya, maka ada pikiran bersama; niat bersama dalam perilaku. Ada pemahaman yang terbentuk antara kontributor yang berbeda; dan pemahaman bersama ini mengendalikan tindakan masing-masing. Misalkan kondisi diatur sehingga satu orang secara otomatis menangkap bola dan kemudian melemparkannya ke orang lain yang menangkap dan mengembalikannya secara otomatis; dan bahwa masing-masing bertindak tanpa mengetahui dari mana bola itu datang atau ke mana perginya. Jelas, tindakan seperti itu tidak memiliki makna atau tujuan. Ini mungkin dikendalikan secara fisik, tetapi tidak diarahkan secara sosial. Tetapi misalkan masing-masing menyadari apa yang dilakukan orang lain, dan menjadi tertarik pada tindakan orang lain dan dengan demikian tertarik pada apa yang ia lakukan sendiri sebagai terkait dengan tindakan orang lain. Perilaku masing-masing kemudian akan cerdas; dan cerdas serta terbimbing secara sosial. Ambil satu contoh lagi yang kurang imajiner. Seorang bayi lapar, dan menangis sementara makanan disiapkan di hadapannya. Jika ia tidak menghubungkan keadaannya sendiri dengan apa yang dilakukan orang lain, atau apa yang mereka lakukan dengan kepuasannya sendiri, ia hanya bereaksi dengan ketidaksabaran yang meningkat terhadap ketidaknyamanan yang semakin besar. Ia dikendalikan secara fisik oleh keadaan organiknya sendiri. Tetapi ketika ia membuat referensi bolak-balik, seluruh sikapnya berubah. Ia mengambil minat, seperti yang kita katakan; ia memperhatikan dan mengamati apa yang dilakukan orang lain. Ia tidak lagi hanya bereaksi terhadap rasa laparnya sendiri, tetapi berperilaku dalam terang apa yang dilakukan orang lain untuk kepuasan yang diharapkan. Dengan cara itu, ia juga tidak lagi hanya menyerah pada rasa lapar tanpa mengetahuinya, tetapi ia mencatat, atau mengenali, atau mengidentifikasi keadaannya sendiri. Itu menjadi objek baginya. Sikapnya terhadapnya menjadi cerdas sampai tingkat tertentu. Dan dalam mencatat makna tindakan orang lain dan keadaannya sendiri seperti itu, ia diarahkan secara sosial.

Akan diingat bahwa proposisi utama kita memiliki dua sisi. Salah satunya kini telah dibahas: yaitu, bahwa benda-benda fisik tidak memengaruhi pikiran (atau membentuk ide dan kepercayaan) kecuali karena terlibat dalam tindakan untuk konsekuensi yang diharapkan. Poin lainnya adalah bahwa orang-orang hanya memodifikasi disposisi satu sama lain melalui penggunaan khusus yang mereka buat dari kondisi fisik. Pertimbangkan dulu kasus gerakan ekspresif yang disebut, yang sensitif bagi orang lain; memerah, tersenyum, cemberut, menggenggam tangan, gerakan alami dari segala jenis. Dalam dirinya sendiri, ini tidak ekspresif. Ini adalah bagian organik dari sikap seseorang. Seseorang tidak memerah untuk menunjukkan kerendahan hati atau rasa malu kepada

orang lain, tetapi karena sirkulasi kapiler berubah sebagai respons terhadap rangsangan. Tetapi orang lain menggunakan memerah, atau pengetatan otot yang sedikit terlihat dari seseorang yang berasosiasi dengan mereka, sebagai tanda keadaan di mana orang tersebut berada, dan sebagai indikasi tindakan apa yang harus diambil. Cemberut menandakan teguran yang akan datang yang harus dipersiapkan, atau ketidakpastian dan keraguan yang harus, jika mungkin, dihilangkan dengan mengatakan atau melakukan sesuatu untuk memulihkan kepercayaan. Seseorang di kejauhan melambai-lambaikan tangannya dengan liar. Seseorang hanya perlu mempertahankan sikap ketidakpedulian yang terpisah, dan gerakan orang lain akan setara dengan perubahan fisik jauh yang kebetulan kita catat. Jika kita tidak memiliki perhatian atau minat, lambaian tangan itu sama tidak berartinya bagi kita seperti putaran lengan kincir angin. Tetapi jika minat terbangkitkan, kita mulai berpartisipasi. Kita menghubungkan tindakannya dengan sesuatu yang sedang kita lakukan sendiri atau yang harus kita lakukan. Kita harus menilai makna tindakannya untuk memutuskan apa yang harus dilakukan. Apakah ia memanggil bantuan? Apakah ia memperingatkan kita tentang ledakan yang akan dilakukan, yang harus kita lindungi diri darinya? Dalam satu kasus, tindakannya berarti berlari ke arahnya; dalam kasus lain, berlari menjauh. Dalam kedua kasus, perubahan yang ia buat di lingkungan fisik adalah tanda bagi kita tentang bagaimana kita harus bertindak. Tindakan kita dikendalikan secara sosial karena kita berusaha menghubungkan apa yang akan kita lakukan dengan situasi yang sama di mana ia bertindak.

Bahasa, seperti yang telah kita lihat sebelumnya, adalah kasus referensi bersama dari tindakan kita sendiri dan orang lain ke situasi yang sama. Karenanya, signifikansinya yang tak tertandingi sebagai sarana pengarahan sosial. Tetapi bahasa tidak akan menjadi alat yang efektif jika tidak terjadi pada latar belakang penggunaan fisik yang lebih kasar dan nyata untuk mencapai hasil. Seorang anak melihat orang-orang yang tinggal bersamanya menggunakan kursi, topi, meja, sekop, gergaji, bajak, kuda, uang dengan cara tertentu. Jika ia memiliki bagian apa pun dalam apa yang mereka lakukan, ia dengan demikian dipimpin untuk menggunakan benda-benda dengan cara yang sama, atau menggunakan benda-benda lain dengan cara yang sesuai. Jika kursi ditarik ke meja, itu adalah tanda bahwa ia harus duduk di dalamnya; jika seseorang mengulurkan tangan kanannya, ia harus mengulurkan tangannya; dan seterusnya dalam aliran detail yang tak pernah berakhir. Kebiasaan yang berlaku dalam menggunakan produk seni manusia dan bahan baku alam merupakan mode pengendalian sosial yang paling mendalam dan meresap. Ketika anak-anak pergi ke sekolah, mereka sudah memiliki "pikiran"—mereka memiliki pengetahuan dan disposisi penilaian yang dapat diimbau melalui penggunaan bahasa. Tetapi "pikiran" ini adalah kebiasaan respons cerdas yang terorganisir yang sebelumnya mereka peroleh dengan menggunakan benda-benda dalam hubungan dengan cara orang lain menggunakan benda-benda. Pengendalian ini tidak dapat dihindari; itu meresapi disposisi. Hasil akhir dari diskusi ini adalah bahwa sarana pengendalian fundamental bukanlah pribadi tetapi intelektual. Ini bukan "moral" dalam arti bahwa seseorang digerakkan oleh daya tarik pribadi langsung dari orang lain, meskipun metode ini penting pada saat-saat kritis. Ini terdiri dari kebiasaan

pemahaman, yang dibentuk dalam menggunakan objek sesuai dengan orang lain, baik melalui kerja sama dan bantuan atau persaingan dan kompetisi. Pikiran sebagai benda konkret adalah tepatnya kekuatan untuk memahami benda-benda dalam hal penggunaan yang dibuat dari mereka; pikiran yang tersosialisasi adalah kekuatan untuk memahami benda-benda dalam hal penggunaan yang diberikan kepada mereka dalam situasi bersama atau terkait. Dan pikiran dalam pengertian ini adalah metode pengendalian sosial.

3. IMITASI DAN PSIKOLOGI SOSIAL

KITA telah mencatat kelemahan psikologi pembelajaran yang menempatkan pikiran individu secara telanjang, seolah-olah, dalam kontak dengan objek fisik, dan yang percaya bahwa pengetahuan, ide, dan kepercayaan muncul dari interaksi mereka. Baru belakangan ini pengaruh dominan dari asosiasi dengan sesama manusia dalam pembentukan disposisi mental dan moral mulai diperhatikan. Bahkan sekarang, ini biasanya diperlakukan sebagai semacam tambahan pada metode pembelajaran yang diduga melalui kontak langsung dengan benda-benda, dan sebagai sekadar melengkapi pengetahuan tentang dunia fisik dengan pengetahuan tentang orang-orang. Maksud dari diskusi kita adalah bahwa pandangan seperti itu membuat pemisahan yang absurd dan tidak mungkin antara orang dan benda. Interaksi dengan benda mungkin membentuk kebiasaan penyesuaian eksternal. Tetapi itu mengarah pada aktivitas yang memiliki makna dan niat sadar hanya ketika benda-benda digunakan untuk menghasilkan hasil. Dan satu-satunya cara seseorang dapat memodifikasi pikiran orang lain adalah dengan menggunakan kondisi fisik, kasar atau buatan, untuk membangkitkan aktivitas yang sesuai darinya. Ini adalah dua kesimpulan utama kita. Adalah diinginkan untuk memperkuat dan menegaskan mereka dengan menempatkannya dalam kontras dengan teori yang menggunakan psikologi hubungan langsung yang diduga dari manusia satu sama lain sebagai tambahan pada psikologi hubungan langsung yang diduga dari individu dengan objek fisik. Secara substansi, psikologi sosial yang disebut ini telah dibangun atas gagasan imitasi. Oleh karena itu, kita akan membahas sifat dan peran imitasi dalam pembentukan disposisi mental.

Menurut teori ini, pengendalian sosial individu bertumpu pada kecenderungan instingtif individu untuk meniru atau menyalin tindakan orang lain. Yang terakhir berfungsi sebagai model. Insting imitasi begitu kuat sehingga kaum muda mencurahkan diri untuk menyesuaikan diri dengan pola yang ditetapkan oleh orang lain dan mereproduksi mereka dalam skema perilaku mereka sendiri. Menurut teori kita, apa yang disebut imitasi di sini adalah nama yang menyesatkan untuk berpartisipasi dengan orang lain dalam penggunaan benda-benda yang mengarah pada konsekuensi kepentingan bersama. Kesalahan dasar dalam gagasan imitasi saat ini adalah bahwa itu membalikkan sebab dan akibat. Itu mengambil efek sebagai penyebab dari efek tersebut. Tidak diragukan bahwa individu dalam membentuk kelompok sosial berpikiran sama; mereka memahami satu sama lain. Mereka cenderung bertindak dengan ide, kepercayaan, dan niat pengendalian yang sama, dalam keadaan serupa.

Dilihat dari luar, mereka mungkin dikatakan terlibat dalam "meniru" satu sama lain. Dalam arti bahwa mereka melakukan hal yang hampir sama dengan cara yang hampir sama, ini cukup benar. Tetapi "imitasi" tidak memberikan pencerahan tentang mengapa mereka bertindak demikian; itu mengulangi fakta sebagai penjelasan dari dirinya sendiri. Ini adalah penjelasan dari jenis yang sama dengan pepatah terkenal bahwa opium membuat orang tidur karena kekuatan dormitifnya.

Kesamaan objektif dari tindakan dan kepuasan mental yang ditemukan dalam kesesuaian dengan orang lain dibaptis dengan nama imitasi. Fakta sosial ini kemudian diambil sebagai kekuatan psikologis, yang menghasilkan kesamaan. Sebagian besar dari apa yang disebut imitasi hanyalah fakta bahwa orang-orang yang memiliki struktur serupa merespons dengan cara yang sama terhadap rangsangan yang serupa. Terlepas dari imitasi, orang-orang yang dihina menjadi marah dan menyerang penghina. Pernyataan ini mungkin dijawab dengan mengutip fakta yang tidak diragukan bahwa respons terhadap hinaan terjadi dengan cara yang berbeda dalam kelompok yang memiliki adat istiadat berbeda. Dalam satu kelompok, itu mungkin dijawab dengan adu tinju, di lain dengan tantangan duel, di kelompok ketiga dengan pameran ketidakpedulian yang merendahkan. Ini terjadi, katanya, karena model yang ditetapkan untuk imitasi berbeda. Tetapi tidak perlu mengimbau imitasi. Fakta bahwa adat istiadat berbeda berarti bahwa rangsangan aktual terhadap perilaku berbeda. Pengajaran sadar memainkan peran; persetujuan dan ketidaksetujuan sebelumnya memiliki pengaruh besar. Yang lebih efektif adalah fakta bahwa kecuali individu bertindak sesuai dengan cara yang berlaku di kelompoknya, ia benar-benar terkucil. Ia hanya dapat berasosiasi dengan orang lain secara intim dan setara dengan berperilaku seperti yang mereka lakukan. Tekanan yang datang dari fakta bahwa seseorang diterima dalam tindakan kelompok dengan bertindak dengan satu cara dan dikucilkan dengan bertindak dengan cara lain adalah terus-menerus. Apa yang disebut efek imitasi sebagian besar adalah produk dari pengajaran sadar dan pengaruh selektif yang dilakukan oleh konfirmasi dan ratifikasi tak sadar dari mereka yang berasosiasi dengannya.

Misalkan seseorang melempar bola kepada anak; ia menangkapnya dan melemparkannya kembali, dan permainan berlanjut. Di sini rangsangan bukan hanya pemandangan bola, atau pemandangan orang lain melemparkannya. Ini adalah situasi—permainan yang sedang dimainkan. Respons bukan hanya melempar bola kembali; itu adalah melemparnya kembali sehingga orang lain dapat menangkap dan mengembalikannya, sehingga permainan dapat berlanjut. "Pola" atau model bukanlah tindakan orang lain. Seluruh situasi mensyaratkan bahwa masing-masing harus menyesuaikan tindakannya dengan mempertimbangkan apa yang telah dilakukan dan akan dilakukan oleh orang lain. Imitasi mungkin masuk tetapi perannya bawahan. Anak memiliki minat sendiri; ia ingin permainan terus berjalan. Ia kemudian mungkin mencatat bagaimana orang lain menangkap dan memegang bola untuk meningkatkan tindakannya sendiri. Ia meniru cara melakukan, bukan tujuan atau hal yang harus dilakukan. Dan ia meniru cara tersebut karena ia ingin, atas inisiatifnya sendiri, mengambil bagian efektif dalam permainan. Seseorang hanya perlu mempertimbangkan

betapa sepenuhnya anak bergantung sejak hari-hari awalnya untuk keberhasilan pelaksanaan tujuannya pada penyesuaian tindakannya dengan tindakan orang lain untuk melihat betapa besar premi yang diberikan pada berperilaku seperti yang dilakukan orang lain, dan mengembangkan pemahaman tentang mereka agar ia dapat berperilaku demikian. Tekanan untuk keserupaan dalam tindakan dari sumber ini begitu besar sehingga tidak perlu mengimbau imitasi. Faktanya, imitasi tujuan, berbeda dari imitasi cara yang membantu mencapai tujuan, adalah urusan yang dangkal dan sementara yang memberikan sedikit efek pada disposisi. Orang-orang dengan keterbelakangan mental sangat pandai dalam jenis imitasi ini; itu memengaruhi tindakan luar tetapi tidak makna kinerja mereka. Ketika kita menemukan anak-anak terlibat dalam mimikri semacam ini, alih-alih mendorong mereka (seperti yang akan kita lakukan jika itu merupakan sarana penting pengendalian sosial), kita lebih cenderung menegur mereka sebagai kera, monyet, burung beo, atau penutup. Imitasi cara pencapaian, di sisi lain, adalah tindakan cerdas. Ini melibatkan pengamatan cermat, dan pemilihan yang bijaksana dari apa yang akan memungkinkan seseorang melakukan lebih baik sesuatu yang sudah ia coba lakukan. Digunakan untuk tujuan, insting imitasi mungkin, seperti insting lainnya, menjadi faktor dalam pengembangan tindakan efektif.

Eksursus ini, dengan demikian, harus memiliki efek memperkuat kesimpulan bahwa pengendalian sosial sejati berarti pembentukan disposisi mental tertentu; cara memahami objek, peristiwa, dan tindakan yang memungkinkan seseorang berpartisipasi secara efektif dalam aktivitas terkait. Hanya gesekan yang dihasilkan oleh resistensi dari orang lain yang mengarah pada pandangan bahwa itu terjadi dengan memaksakan garis tindakan yang bertentangan dengan kecenderungan alami. Hanya kegagalan untuk mempertimbangkan situasi di mana orang-orang saling peduli (atau tertarik untuk bertindak secara responsif satu sama lain) yang mengarah pada perlakuan imitasi sebagai agen utama dalam mempromosikan pengendalian sosial.

4. BEBERAPA APLIKASI UNTUK PENDIDIKAN

MENGAPA kelompok primitif mempertahankan kebiadaban, dan kelompok beradab mempertahankan peradaban? Jawaban pertama yang muncul di pikiran mungkin karena orang-orang primitif adalah primitif; memiliki kecerdasan rendah dan mungkin cacat dalam rasa moral. Tetapi studi cermat telah membuatnya diragukan apakah kapasitas bawaan mereka secara signifikan lebih rendah daripada manusia beradab. Telah dipastikan bahwa perbedaan bawaan tidak cukup untuk menjelaskan perbedaan budaya. Dalam arti tertentu, pikiran masyarakat primitif adalah efek, bukan penyebab, dari institusi mereka yang terbelakang. Aktivitas sosial mereka membatasi objek perhatian dan minat mereka, dan karenanya membatasi rangsangan untuk perkembangan mental. Bahkan sehubungan dengan objek yang masuk dalam lingkup perhatian, adat istiadat sosial primitif cenderung menghentikan pengamatan dan imajinasi pada kualitas yang tidak menghasilkan buah dalam pikiran. Kurangnya pengendalian terhadap kekuatan alam berarti bahwa sejumlah kecil objek alam masuk ke dalam

perilaku terkait. Hanya sejumlah kecil sumber daya alam yang dimanfaatkan dan mereka tidak diolah sepadan dengan nilainya. Kemajuan peradaban berarti bahwa lebih banyak kekuatan dan objek alam telah diubah menjadi instrumentalitas tindakan, menjadi sarana untuk mencapai tujuan. Kita tidak memulai dengan kapasitas yang lebih unggul tetapi dengan rangsangan yang lebih unggul untuk membangkitkan dan mengarahkan kapasitas kita. Orang primitif sebagian besar berurusan dengan rangsangan kasar; kita memiliki rangsangan yang terbebani. Usaha manusia sebelumnya telah mengubah kondisi alam. Seperti yang awalnya ada, mereka acuh tak acuh terhadap usaha manusia. Setiap tanaman dan hewan yang dijinakkan, setiap alat, setiap perkakas, setiap peralatan, setiap artikel buatan, setiap dekorasi estetika, setiap karya seni berarti transformasi kondisi yang dulunya bermusuhan atau acuh tak acuh terhadap aktivitas manusia khas menjadi kondisi yang ramah dan mendukung. Karena aktivitas anak-anak saat ini dikendalikan oleh rangsangan yang dipilih dan terbebani ini, anak-anak mampu menempuh dalam waktu singkat apa yang dibutuhkan oleh ras melalui zaman yang lambat dan penuh siksa untuk dicapai. Dadu telah dimanipulasi oleh semua keberhasilan yang mendahului.

Rangsangan yang kondusif untuk respons yang ekonomis dan efektif, seperti sistem jalan dan sarana transportasi kita, penguasaan siap atas panas, cahaya, dan listrik, mesin dan peralatan siap pakai untuk setiap tujuan, tidak, dengan sendirinya atau secara keseluruhan, membentuk peradaban. Tetapi penggunaan yang diberikan kepada mereka adalah peradaban, dan tanpa benda-benda tersebut penggunaan itu tidak mungkin. Waktu yang seharusnya dikhususkan untuk merebut penghidupan dari lingkungan yang enggan dan mengamankan perlindungan yang tidak pasti terhadap kerasnya lingkungan dibebaskan. Sebuah badan pengetahuan ditransmisikan, yang legitimasinya dijamin oleh fakta bahwa peralatan fisik di mana ia diwujudkan menghasilkan hasil yang sesuai dengan fakta-fakta alam lainnya. Dengan demikian, peralatan seni ini menyediakan perlindungan, mungkin perlindungan utama kita, terhadap kembalinya kepercayaan takhayul, mitos-mitos fantastis, dan imajinasi yang tidak produktif tentang alam yang telah menghabiskan begitu banyak kekuatan intelektual terbaik di masa lalu. Jika kita tambahkan satu faktor lain, yaitu bahwa peralatan tersebut tidak hanya digunakan, tetapi digunakan demi kepentingan kehidupan bersama atau terkait yang sejati, maka peralatan tersebut menjadi sumber daya positif peradaban. Jika Yunani, dengan sebagian kecil dari sumber daya material kita, mencapai karier intelektual dan artistik yang layak dan mulia, itu karena Yunani mengoperasikan sumber daya yang dimilikinya untuk tujuan sosial. Tetapi apa pun situasinya, apakah itu kebiadaban atau peradaban, apakah itu pengendalian fisik yang terbatas, atau perbudakan parsial terhadap mekanisme yang belum dibuat tunduk pada pengalaman bersama, benda-benda sebagaimana mereka masuk ke dalam tindakan menyediakan kondisi pendidikan kehidupan sehari-hari dan mengarahkan pembentukan disposisi mental dan moral.

Pendidikan yang disengaja menandakan, seperti yang telah kita lihat, lingkungan yang dipilih secara khusus, pemilihan yang dibuat berdasarkan bahan dan metode yang secara spesifik mempromosikan pertumbuhan ke arah

yang diinginkan. Karena bahasa mewakili kondisi fisik yang telah mengalami transformasi maksimal demi kepentingan kehidupan sosial—benda-benda fisik yang telah kehilangan kualitas aslinya dalam menjadi alat sosial—adalah tepat bahwa bahasa memainkan peran besar dibandingkan dengan peralatan lain. Melalui bahasa, kita dipimpin untuk berbagi secara tidak langsung dalam pengalaman manusia masa lalu, sehingga memperluas dan memperkaya pengalaman saat ini. Kita diizinkan, secara simbolis dan imajinatif, untuk mengantisipasi situasi. Dalam berbagai cara, bahasa memadatkan makna yang mencatat hasil sosial dan meramalkan pandangan sosial. Begitu signifikan adalah bahasa dalam pembagian yang liberal atas apa yang berharga dalam kehidupan sehingga *tidak terpelajar* dan *tidak terdidik* telah menjadi hampir sinonim.

Penekanan di sekolah pada alat khusus ini, bagaimanapun, memiliki bahayanya—bahaya yang bukan teoretis tetapi ditunjukkan dalam praktik. Mengapa, meskipun pengajaran dengan menuangkan dan pembelajaran dengan penyerapan pasif secara universal dikutuk, mereka masih begitu mengakar dalam praktik? Bahwa pendidikan bukanlah urusan "mengatakan" dan "dikatakan", tetapi proses aktif dan konstruktif, adalah prinsip yang hampir sama umumnya dilanggar dalam praktik seperti diakui dalam teori. Bukankah situasi yang menyedihkan ini disebabkan oleh fakta bahwa doktrin itu sendiri hanya dikatakan? Itu dikhotbahkan; itu dikuliahi; itu ditulis. Tetapi penerapannya ke dalam praktik mensyaratkan bahwa lingkungan sekolah dilengkapi dengan agen-agen untuk melakukan, dengan alat dan bahan fisik, sampai tingkat yang jarang dicapai. Ini mensyaratkan bahwa metode pengajaran dan administrasi dimodifikasi untuk memungkinkan dan mengamankan keterlibatan langsung dan berkelanjutan dengan benda-benda. Bukan berarti penggunaan bahasa sebagai sumber daya pendidikan harus berkurang; tetapi penggunaannya harus lebih vital dan berbuah dengan memiliki hubungan normalnya dengan aktivitas bersama. "Ini yang harus kalian lakukan, dan jangan tinggalkan yang lain." Dan untuk sekolah "ini" berarti perlengkapan dengan instrumentalitas aktivitas kooperatif atau bersama.

Karena ketika sekolah menyimpang dari kondisi pendidikan yang efektif di lingkungan di luar sekolah, mereka dengan keharusan menggantikan semangat yang bersifat buku, pseudo-intelektual untuk semangat sosial. Anak-anak memang pergi ke sekolah untuk belajar, tetapi belum terbukti bahwa pembelajaran terjadi paling memadai ketika dijadikan urusan sadar yang terpisah. Ketika memperlakukannya sebagai urusan semacam ini cenderung menghalangi rasa sosial yang datang dari berbagi dalam aktivitas yang memiliki perhatian dan nilai bersama, usaha untuk pembelajaran intelektual yang terisolasi bertentangan dengan tujuannya sendiri. Kita mungkin mengamankan aktivitas motorik dan eksitasi sensorik dengan menjaga individu sendirian, tetapi kita tidak dapat dengan demikian membuatnya memahami makna yang dimiliki benda-benda dalam kehidupan yang ia ikuti. Kita mungkin mengamankan kemampuan teknis khusus dalam aljabar, bahasa Latin, atau botani, tetapi bukan jenis kecerdasan yang mengarahkan kemampuan ke tujuan yang berguna. Hanya dengan terlibat dalam aktivitas bersama, di mana penggunaan bahan dan alat oleh satu orang secara sadar dihubungkan dengan penggunaan kapasitas dan peralatan oleh orang lain, pengarahan sosial dari disposisi dapat dicapai.

RINGKASAN

DORONGAN atau impuls alami kaum muda tidak selaras dengan adat kehidupan kelompok tempat mereka dilahirkan. Akibatnya, mereka harus diarahkan atau dibimbing. Pengendalian ini bukanlah hal yang sama dengan paksaan fisik; ini terdiri dari memusatkan impuls yang bertindak pada waktu tertentu pada tujuan spesifik dan memperkenalkan urutan kesinambungan ke dalam rangkaian tindakan. Tindakan orang lain selalu dipengaruhi oleh penentuan rangsangan mana yang akan memunculkan tindakan mereka. Tetapi dalam beberapa kasus seperti dalam perintah, larangan, persetujuan, dan ketidaksetujuan, rangsangan berasal dari orang-orang dengan pandangan langsung untuk memengaruhi tindakan. Karena dalam kasus seperti itu kita paling sadar mengendalikan tindakan orang lain, kita cenderung melebih-lebihkan pentingnya jenis pengendalian ini dengan mengorbankan metode yang lebih permanen dan efektif. Pengendalian dasar terletak pada sifat situasi di mana kaum muda mengambil bagian. Dalam situasi sosial, kaum muda harus menghubungkan cara bertindak mereka dengan apa yang dilakukan orang lain dan membuatnya sesuai. Ini mengarahkan tindakan mereka ke hasil bersama, dan memberikan pemahaman bersama kepada para peserta. Karena semua memiliki makna yang sama, bahkan ketika melakukan tindakan yang berbeda. Pemahaman bersama tentang sarana dan tujuan tindakan ini adalah esensi dari pengendalian sosial. Ini bersifat tidak langsung, atau emosional dan intelektual, bukan langsung atau pribadi. Selain itu, ini intrinsik pada disposisi individu, bukan eksternal dan memaksa. Mencapai pengendalian internal ini melalui identitas kepentingan dan pemahaman adalah tugas pendidikan. Sementara buku dan percakapan dapat banyak membantu, agen-agen ini biasanya terlalu diandalkan secara eksklusif. Sekolah memerlukan, untuk efisiensi penuh mereka, lebih banyak kesempatan untuk aktivitas bersama di mana mereka yang diinstruksikan mengambil bagian, sehingga mereka dapat memperoleh rasa sosial atas kekuatan mereka sendiri dan bahan serta peralatan yang digunakan.

PENDIDIKAN SEBAGAI PERTUMBUHAN

1. KONDISI PERTUMBUHAN

DALAM mengarahkan aktivitas kaum muda, masyarakat menentukan masa depannya sendiri melalui penentuan masa depan mereka. Karena kaum muda pada suatu waktu akan menjadi masyarakat di masa mendatang, sifat masyarakat tersebut sebagian besar bergantung pada arah yang diberikan pada aktivitas anak-anak di periode sebelumnya. Gerakan kumulatif tindakan menuju hasil yang lebih jauh inilah yang dimaksud dengan *pertumbuhan*.

Kondisi utama pertumbuhan adalah *ketidakmatangan*. Ini mungkin terdengar seperti pernyataan yang jelas—bahwa makhluk hanya dapat berkembang dalam aspek di mana ia belum berkembang. Namun, awalan "im" pada kata *immaturity* (ketidakmatangan) mengandung makna positif, bukan sekadar kekosongan atau kekurangan. Penting untuk dicatat bahwa istilah "kapasitas" dan "potensialitas" memiliki makna ganda, satu bersifat negatif, yang lain positif. Kapasitas bisa berarti sekadar penerimaan, seperti kapasitas cangkir berukuran satu liter. Potensialitas bisa merujuk pada keadaan yang hanya dorman atau pasif—kapasitas untuk menjadi sesuatu yang berbeda di bawah pengaruh eksternal. Namun, kita juga bisa memahami kapasitas sebagai kemampuan, kekuatan; dan potensialitas sebagai potensi, daya. Ketika kita mengatakan bahwa ketidakmatangan berarti kemungkinan pertumbuhan, kita tidak merujuk pada ketiadaan kekuatan yang mungkin ada di kemudian hari; kita mengungkapkan kekuatan yang secara positif hadir—kemampuan untuk berkembang.

Kecenderungan kita untuk memandang ketidakmatangan sebagai kekurangan semata, dan pertumbuhan sebagai sesuatu yang mengisi kesenjangan antara yang belum matang dan yang matang, disebabkan oleh pandangan terhadap masa kanak-kanak secara komparatif, bukan intrinsik. Kita memperlakukannya sebagai privasi karena kita mengukurnya dengan standar kedewasaan sebagai tolok ukur tetap. Ini memfokuskan perhatian pada apa yang tidak dimiliki anak, dan tidak akan dimilikinya sampai ia menjadi dewasa. Sudut pandang komparatif ini sah untuk beberapa tujuan, tetapi jika kita menjadikannya final, muncul pertanyaan apakah kita tidak bersalah atas

anggapan yang berlebihan. Anak-anak, jika mereka bisa mengungkapkan diri secara artikulatif dan tulus, akan menceritakan kisah yang berbeda; dan ada otoritas dewasa yang sangat baik untuk keyakinan bahwa untuk tujuan moral dan intelektual tertentu, orang dewasa harus menjadi seperti anak kecil. Keseriusan anggapan tentang sifat negatif dari kemungkinan ketidakmatangan menjadi jelas ketika kita merenungkan bahwa ini menetapkan sebagai ideal dan standar tujuan yang statis. Pemenuhan pertumbuhan dianggap berarti pertumbuhan yang telah selesai: yaitu, *ketidakbertumbuhan*, sesuatu yang tidak lagi bertumbuh. Kesia-siaan anggapan ini terlihat dari fakta bahwa setiap orang dewasa menolak tuduhan bahwa ia tidak memiliki kemungkinan pertumbuhan lebih lanjut; dan sejauh ia menemukan bahwa kemungkinan tersebut tertutup baginya, ia meratapi fakta tersebut sebagai bukti kehilangan, alih-alih kembali pada yang telah dicapai sebagai manifestasi kekuatan yang memadai. Mengapa ukuran yang tidak setara untuk anak dan orang dewasa?

Diambil secara absolut, bukan komparatif, ketidakmatangan menunjukkan kekuatan atau kemampuan positif—*kekuatan untuk bertumbuh*. Kita tidak perlu mengeluarkan atau memunculkan aktivitas positif dari anak, seperti yang dianggap oleh beberapa doktrin pendidikan. Di mana ada kehidupan, sudah ada aktivitas yang bersemangat dan penuh gairah. Pertumbuhan bukanlah sesuatu yang dilakukan kepada mereka; itu adalah sesuatu yang mereka lakukan. Aspek positif dan konstruktif dari kemungkinan memberikan kunci untuk memahami dua ciri utama ketidakmatangan: *ketergantungan* dan *plastisitas*.

(1) Kedengarannya absurd untuk menyebut ketergantungan sebagai sesuatu yang positif, apalagi sebagai kekuatan. Namun, jika ketidakberdayaan adalah satu-satunya yang ada dalam ketergantungan, tidak akan ada perkembangan yang pernah terjadi. Makhluk yang benar-benar tidak berdaya harus selamanya ditopang oleh orang lain. Fakta bahwa ketergantungan diiringi oleh pertumbuhan kemampuan, bukan oleh kemunduran yang terus meningkat menuju parasitisme, menunjukkan bahwa itu sudah merupakan sesuatu yang konstruktif. Sekadar dilindungi oleh orang lain tidak akan mempromosikan pertumbuhan. Karena

(2) itu hanya akan membangun dinding di sekitar ketidakberdayaan. Dalam hubungannya dengan dunia fisik, anak tidak berdaya. Ia kekurangan kekuatan sejak lahir dan untuk waktu yang lama setelahnya untuk bertahan secara fisik, untuk mencari nafkah sendiri. Jika ia harus melakukannya sendiri, ia hampir tidak akan bertahan satu jam. Dalam aspek ini, ketidakberdayaannya hampir total. Anak-anak hewan jauh lebih unggul darinya. Ia secara fisik lemah dan tidak mampu mengarahkan kekuatan yang dimilikinya untuk menghadapi lingkungan fisik.

Namun, sifat menyeluruh dari ketidakberdayaan ini menunjukkan adanya kekuatan kompensasi tertentu. Kemampuan relatif anak-anak hewan untuk menyesuaikan diri dengan baik terhadap kondisi fisik sejak dini menunjukkan fakta bahwa kehidupan mereka tidak terikat erat dengan kehidupan mereka yang ada di sekitar mereka. Mereka dipaksa, seolah-olah, untuk memiliki bakat

fisik karena mereka kekurangan bakat sosial. Bayi manusia, di sisi lain, bisa bertahan dengan ketidakmampuan fisik justru karena kapasitas sosial mereka. Kita kadang-kadang berbicara dan berpikir seolah-olah mereka kebetulan secara fisik berada di lingkungan sosial; seolah-olah kekuatan sosial hanya ada pada orang dewasa yang merawat mereka, sementara mereka adalah penerima pasif. Jika dikatakan bahwa anak-anak sendiri sangat dianugerahi kekuatan untuk menarik perhatian kooperatif dari orang lain, ini mungkin dianggap sebagai cara tidak langsung untuk mengatakan bahwa orang lain sangat perhatian terhadap kebutuhan anak-anak. Tetapi pengamatan menunjukkan bahwa anak-anak dianugerahi perlengkapan kelas satu untuk pergaulan sosial. Sedikit orang dewasa yang mempertahankan semua kemampuan fleksibel dan sensitif anak-anak untuk beresonansi secara simpatik dengan sikap dan tindakan orang-orang di sekitar mereka. Ketidakpedulian terhadap benda-benda fisik (yang sejalan dengan ketidakmampuan untuk mengendalikannya) diiringi oleh intensifikasi minat dan perhatian yang sesuai terhadap tindakan orang-orang. Mekanisme bawaan anak dan dorongannya semua cenderung pada responsivitas sosial yang mudah. Pernyataan bahwa anak-anak, sebelum remaja, bersifat egois dan berpusat pada diri sendiri, bahkan jika benar, tidak akan bertentangan dengan kebenaran pernyataan ini. Itu hanya akan menunjukkan bahwa responsivitas sosial mereka digunakan untuk kepentingan mereka sendiri, bukan bahwa itu tidak ada. Tetapi pernyataan tersebut tidak benar secara faktual. Fakta-fakta yang dikutip untuk mendukung dugaan egoisme murni anak-anak sebenarnya menunjukkan intensitas dan ketepatan dengan mana mereka mengejar tujuan mereka. Jika tujuan yang menjadi sasaran tampak sempit dan egois bagi orang dewasa, itu hanya karena orang dewasa (melalui keterlibatan serupa dalam urusan mereka) telah menguasai tujuan-tujuan tersebut, yang akibatnya tidak lagi menarik bagi mereka. Sebagian besar dari dugaan egoisme bawaan anak-anak hanyalah egoisme yang bertentangan dengan egoisme orang dewasa. Bagi orang dewasa yang terlalu terserap dalam urusannya sendiri untuk tertarik pada urusan anak-anak, anak-anak tentu tampak terlalu asyik dengan urusan mereka sendiri.

Dari sudut pandang sosial, ketergantungan menunjukkan kekuatan, bukan kelemahan; itu melibatkan saling ketergantungan. Selalu ada bahaya bahwa peningkatan kemandirian pribadi akan mengurangi kapasitas sosial individu. Dalam membuatnya lebih mandiri, itu mungkin membuatnya lebih mandiri secara berlebihan; itu dapat mengarah pada keterpisahan dan ketidakpedulian. Seringkali itu membuat individu begitu tidak peka dalam hubungannya dengan orang lain sehingga ia mengembangkan ilusi bahwa ia benar-benar mampu berdiri dan bertindak sendiri—bentuk kegilaan tanpa nama yang bertanggung jawab atas sebagian besar penderitaan dunia yang dapat diperbaiki.

Kemampuan khusus makhluk yang belum matang untuk pertumbuhan merupakan *plastisitas*nya. Ini adalah sesuatu yang sangat berbeda dari plastisitas lilin atau malam. Ini bukan kapasitas untuk mengambil perubahan bentuk sesuai dengan tekanan eksternal. Ini lebih mendekati elastisitas lentur di mana beberapa orang mengambil warna lingkungan mereka sambil mempertahankan kecenderungan mereka sendiri. Tetapi ini adalah sesuatu yang lebih dalam

dari itu. Ini pada dasarnya adalah kemampuan untuk belajar dari pengalaman; kekuatan untuk mempertahankan dari satu pengalaman sesuatu yang berguna dalam menghadapi kesulitan situasi berikutnya. Ini berarti kekuatan untuk memodifikasi tindakan berdasarkan hasil pengalaman sebelumnya, kekuatan untuk mengembangkan disposisi. Tanpanya, perolehan kebiasaan tidak mungkin.

Adalah fakta yang dikenal bahwa anak-anak hewan yang lebih tinggi, dan terutama anak manusia, harus belajar memanfaatkan reaksi instingtif mereka. Manusia dilahirkan dengan jumlah kecenderungan instingtif yang lebih banyak daripada hewan lain. Tetapi insting hewan yang lebih rendah menyempurnakan diri mereka untuk tindakan yang sesuai pada periode awal setelah kelahiran, sementara sebagian besar insting bayi manusia tidak begitu berarti apa adanya. Kekuatan penyesuaian khusus bawaan menghasilkan efisiensi langsung, tetapi, seperti tiket kereta api, itu hanya berlaku untuk satu rute. Makhluk yang, untuk menggunakan mata, telinga, tangan, dan kakinya, harus bereksperimen dengan membuat kombinasi reaksi yang bervariasi, mencapai pengendalian yang fleksibel dan beragam. Seekor anak ayam, misalnya, mematuk makanan dengan akurat beberapa jam setelah menetas. Ini berarti bahwa koordinasi aktivitas mata dalam melihat dan tubuh serta kepala dalam memukul disempurnakan dalam beberapa kali percobaan. Seorang bayi membutuhkan sekitar enam bulan untuk dapat mengukur dengan akurasi perkiraan tindakan dalam meraih yang akan berkoordinasi dengan aktivitas visualnya; untuk dapat, misalnya, menentukan apakah ia bisa meraih objek yang dilihat dan bagaimana melaksanakan tindakan meraih tersebut. Akibatnya, anak ayam dibatasi oleh kesempurnaan relatif dari anugerah bawaannya. Bayi memiliki keuntungan dari banyaknya reaksi tentatif instingtif dan pengalaman yang menyertainya, meskipun ia berada pada kerugian sementara karena reaksi-reaksi tersebut saling bersilangan. Dalam mempelajari suatu tindakan, alih-alih menerimanya dalam bentuk jadi, seseorang secara keharusan belajar untuk memvariasikan faktor-faktornya, membuat kombinasi yang bervariasi, sesuai dengan perubahan keadaan. Kemungkinan kemajuan berkelanjutan terbuka oleh fakta bahwa dalam mempelajari satu tindakan, metode dikembangkan yang berguna untuk situasi lain. Yang lebih penting lagi adalah fakta bahwa manusia memperoleh kebiasaan belajar. Ia belajar untuk belajar.

Pentingnya bagi kehidupan manusia dari dua fakta ketergantungan dan pengendalian variabel telah dirangkum dalam doktrin tentang signifikansi masa kanak-kanak yang berkepanjangan. Pentingnya masa kanak-kanak yang berkepanjangan ini signifikan baik dari sudut pandang anggota dewasa kelompok maupun dari sudut pandang kaum muda. Kehadiran makhluk yang bergantung dan belajar adalah stimulus untuk pengasuhan dan kasih sayang. Kebutuhan akan perawatan terus-menerus yang konstan mungkin merupakan sarana utama dalam mengubah hubungan sementara menjadi persatuan permanen. Ini pasti merupakan pengaruh utama dalam membentuk kebiasaan kewaspadaan yang penuh kasih dan simpatik; minat konstruktif terhadap kesejahteraan orang lain yang esensial untuk kehidupan terkait. Secara intelektual, perkembangan moral ini berarti pengenalan banyak objek perhatian baru; ini merangsang pandangan ke depan dan perencanaan untuk masa depan. Dengan demikian, ada pengaruh

timbal balik. Meningkatnya kompleksitas kehidupan sosial mensyaratkan periode masa kanak-kanak yang lebih lama untuk memperoleh kekuatan yang diperlukan; perpanjangan ketergantungan ini berarti perpanjangan plastisitas, atau kekuatan untuk memperoleh mode pengendalian yang variabel dan baru. Karenanya, ini memberikan dorongan lebih lanjut untuk kemajuan sosial.

2. KEBIASAAN SEBAGAI EKSPRESI PERTUMBUHAN

KITA telah mencatat bahwa plastisitas adalah kapasitas untuk mempertahankan dan membawa dari pengalaman sebelumnya faktor-faktor yang memodifikasi aktivitas berikutnya. Ini menandakan kapasitas untuk memperoleh kebiasaan, atau mengembangkan disposisi tertentu. Sekarang kita harus mempertimbangkan ciri-ciri utama kebiasaan. Pertama, kebiasaan adalah bentuk keterampilan eksekutif, efisiensi dalam melakukan. Kebiasaan berarti kemampuan untuk menggunakan kondisi alami sebagai sarana untuk mencapai tujuan. Ini adalah pengendalian aktif terhadap lingkungan melalui pengendalian organ-organ tindakan. Kita mungkin cenderung menekankan pengendalian tubuh dengan mengorbankan pengendalian lingkungan. Kita memikirkan berjalan, berbicara, bermain piano, keterampilan khusus yang menjadi ciri pengukir, ahli bedah, pembangun jembatan, seolah-olah itu hanya kemudahan, ketangkasan, dan akurasi dari pihak organisme. Tentu saja, itu benar; tetapi ukuran nilai dari kualitas ini terletak pada pengendalian lingkungan yang ekonomis dan efektif yang mereka amankan. Bisa berjalan berarti memiliki sifat-sifat tertentu dari alam yang dapat kita gunakan—dan begitu pula dengan semua kebiasaan lain.

Pendidikan sering didefinisikan sebagai terdiri dari perolehan kebiasaan-kebiasaan yang menghasilkan penyesuaian individu dan lingkungannya. Definisi ini mengungkapkan fase esensial dari pertumbuhan. Tetapi penting bahwa penyesuaian dipahami dalam pengertian aktifnya sebagai pengendalian sarana untuk mencapai tujuan. Jika kita memikirkan kebiasaan hanya sebagai perubahan yang terjadi pada organisme, mengabaikan fakta bahwa perubahan ini terdiri dari kemampuan untuk menghasilkan perubahan berikutnya di lingkungan, kita akan cenderung memikirkan "penyesuaian" sebagai konformitas terhadap lingkungan seperti lilin yang menyesuaikan diri dengan cap yang menekannya. Lingkungan dianggap sebagai sesuatu yang tetap, yang dalam ketetapannya menyediakan tujuan dan standar perubahan yang terjadi pada organisme; penyesuaian hanyalah menyesuaikan diri dengan ketetapan kondisi eksternal ini. Kebiasaan sebagai pembiasaan memang sesuatu yang relatif pasif; kita terbiasa dengan lingkungan kita—dengan pakaian, sepatu, dan sarung tangan kita; dengan atmosfer selama itu cukup seimbang; dengan rekan sehari-hari kita, dll. Konformitas terhadap lingkungan, perubahan yang terjadi pada organisme tanpa referensi pada kemampuan untuk memodifikasi lingkungan, adalah ciri khas pembiasaan semacam itu. Selain dari fakta bahwa kita tidak berhak untuk membawa sifat-sifat penyesuaian semacam itu (yang mungkin lebih tepat disebut akomodasi, untuk membedakannya dari penyesuaian aktif) ke dalam kebiasaan penggunaan aktif lingkungan kita, dua ciri pembiasaan patut diperhatikan. Pertama, kita terbiasa dengan sesuatu dengan menggunakannya terlebih dahulu.

Pertimbangkan untuk terbiasa dengan kota yang asing. Pada awalnya, ada stimulasi berlebihan dan respons yang berlebihan dan tidak sesuai. Secara bertahap, rangsangan tertentu dipilih karena relevansinya, dan yang lain didegradasi. Kita bisa mengatakan bahwa kita tidak lagi meresponsnya, atau lebih tepat bahwa kita telah menghasilkan respons yang persisten terhadapnya—keseimbangan penyesuaian. Ini berarti, kedua, bahwa penyesuaian yang bertahan ini menyediakan latar belakang di mana penyesuaian khusus dibuat, sesuai kebutuhan. Kita tidak pernah tertarik untuk mengubah seluruh lingkungan; ada banyak yang kita anggap wajar dan terima apa adanya. Pada latar belakang ini, aktivitas kita terfokus pada titik-titik tertentu dalam upaya untuk memperkenalkan perubahan yang diperlukan. Pembiasaan dengan demikian adalah penyesuaian kita terhadap lingkungan yang pada saat itu tidak kita pedulikan untuk dimodifikasi, dan yang menyediakan daya ungkit untuk kebiasaan aktif kita. Adaptasi, secara singkat, sama banyaknya adalah adaptasi lingkungan terhadap aktivitas kita sendiri seperti adaptasi aktivitas kita terhadap lingkungan. Suku primitif berhasil hidup di dataran gurun. Mereka menyesuaikan diri. Tetapi adaptasi mereka melibatkan maksimum penerimaan, toleransi, menerima keadaan apa adanya, maksimum kepasifan pasif, dan minimum pengendalian aktif, penundukan untuk penggunaan. Orang-orang beradab memasuki panggung. Mereka juga menyesuaikan diri. Mereka memperkenalkan irigasi; mereka mencari di seluruh dunia untuk tanaman dan hewan yang akan tumbuh subur dalam kondisi tersebut; mereka meningkatkan, melalui seleksi cermat, yang sudah ada di sana. Akibatnya, gurun bermekar seperti mawar. Orang primitif hanya terbiasa; manusia beradab memiliki kebiasaan yang mengubah lingkungan.

Signifikansi kebiasaan, bagaimanapun, tidak habis dalam fase eksekutif dan motoriknya. Ini berarti pembentukan disposisi intelektual dan emosional serta peningkatan kemudahan, ekonomi, dan efisiensi tindakan. Setiap kebiasaan menandai kecenderungan—preferensi aktif dan pilihan untuk kondisi yang terlibat dalam pelaksanaannya. Kebiasaan tidak menunggu, seperti Micawber, untuk rangsangan muncul agar bisa beraksi; ia secara aktif mencari kesempatan untuk beroperasi penuh. Jika ekspresinya terhambat secara berlebihan, kecenderungan menunjukkan dirinya dalam kegelisahan dan keinginan yang intens. Kebiasaan juga menandai disposisi intelektual. Di mana ada kebiasaan, ada keakraban dengan bahan dan peralatan yang diterapkan tindakan. Ada cara pasti untuk memahami situasi di mana kebiasaan beroperasi. Cara berpikir, pengamatan, dan refleksi, masuk sebagai bentuk keterampilan dan keinginan ke dalam kebiasaan yang membuat seseorang menjadi insinyur, arsitek, dokter, atau pedagang. Dalam bentuk tenaga kerja yang tidak terampil, faktor intelektual berada pada minimum justru karena kebiasaan yang terlibat bukanlah kelas tinggi. Tetapi ada kebiasaan menilai dan bernalar sama benarnya seperti menangani alat, melukis gambar, atau melakukan eksperimen. Pernyataan seperti itu, bagaimanapun, adalah pernyataan yang meremehkan. Kebiasaan pikiran yang terlibat dalam kebiasaan mata dan tangan memberikan makna pada yang terakhir. Yang terpenting, elemen intelektual dalam kebiasaan menetapkan hubungan kebiasaan dengan penggunaan yang

bervariasi dan elastis, dan karenanya dengan pertumbuhan yang berkelanjutan. Kita berbicara tentang kebiasaan tetap. Nah, frasa ini bisa berarti kekuatan yang begitu mapan sehingga pemiliknya selalu memilikinya sebagai sumber daya saat dibutuhkan. Tetapi frasa ini juga digunakan untuk berarti kebiasaan rutin, cara-cara rutin, dengan hilangnya kesegaran, keterbukaan pikiran, dan orisinalitas. Ketetapan kebiasaan bisa berarti bahwa sesuatu memiliki cengkeraman tetap pada kita, alih-alih kita memiliki cengkeraman bebas pada benda-benda. Fakta ini menjelaskan dua poin dalam gagasan umum tentang kebiasaan: identifikasi mereka dengan mode tindakan mekanis dan eksternal dengan mengabaikan sikap mental dan moral, dan kecenderungan untuk memberikan makna buruk pada mereka, identifikasi dengan "kebiasaan buruk". Banyak orang akan merasa terkejut jika kemampuan dalam profesi pilihannya disebut kebiasaan, dan akan secara alami memikirkan penggunaan tembakau, minuman keras, atau bahasa kotor sebagai tipikal makna kebiasaan. Kebiasaan baginya adalah sesuatu yang memiliki cengkeraman padanya, sesuatu yang tidak mudah dilepaskan meskipun penilaian mengutuknya.

Kebiasaan mereduksi diri menjadi cara-cara tindakan rutin, atau merosot menjadi cara-cara tindakan yang kita diperbudak justru sejauh kecerdasan terputus darinya. Kebiasaan rutin adalah kebiasaan tanpa pemikiran: "kebiasaan buruk" adalah kebiasaan yang begitu terpisah dari akal sehingga mereka bertentangan dengan kesimpulan dari pertimbangan dan keputusan sadar. Seperti yang telah kita lihat, perolehan kebiasaan disebabkan oleh plastisitas bawaan dari sifat kita: kemampuan kita untuk memvariasikan respons sampai kita menemukan cara bertindak yang sesuai dan efisien. Kebiasaan rutin, dan kebiasaan yang menguasai kita alih-alih kita yang menguasainya, adalah kebiasaan yang mengakhiri plastisitas. Mereka menandai penutupan kekuatan untuk bervariasi. Tidak ada keraguan tentang kecenderungan plastisitas organik, dasar fisiologis, untuk berkurang seiring bertambahnya usia. Tindakan yang secara instingtif mobile dan bervariasi dengan penuh semangat pada masa kanak-kanak, cinta akan rangsangan baru dan perkembangan baru, terlalu mudah berubah menjadi "penetapan", yang berarti keengganan terhadap perubahan dan beristirahat pada pencapaian masa lalu. Hanya lingkungan yang mengamankan penggunaan penuh kecerdasan dalam proses pembentukan kebiasaan yang dapat melawan kecenderungan ini. Tentu saja, pengerasan kondisi organik yang sama memengaruhi struktur fisiologis yang terlibat dalam berpikir. Tetapi fakta ini hanya menunjukkan kebutuhan akan perawatan terus-menerus untuk memastikan bahwa fungsi kecerdasan diaktifkan hingga kemungkinan maksimumnya. Metode picik yang kembali pada rutinitas mekanis dan pengulangan untuk mengamankan efisiensi eksternal kebiasaan, keterampilan motorik tanpa pemikiran yang menyertainya, menandai penutupan lingkungan terhadap pertumbuhan.

3. IMPLIKASI PENDIDIKAN DARI KONSEPSI PERKEMBANGAN

SEJAUH ini kita belum banyak bicara tentang pendidikan dalam bab ini. Kita telah disibukkan dengan kondisi dan implikasi pertumbuhan. Jika kesimpulan kita dibenarkan, mereka membawa konsekuensi pendidikan yang pasti. Ketika

dikatakan bahwa pendidikan adalah perkembangan, segalanya bergantung pada bagaimana perkembangan itu dipahami. Kesimpulan akhir kita adalah bahwa kehidupan adalah perkembangan, dan bahwa berkembang, bertumbuh, adalah kehidupan. Diterjemahkan ke dalam padanan pendidikannya, itu berarti (i) bahwa proses pendidikan tidak memiliki tujuan di luar dirinya sendiri; itu adalah tujuannya sendiri; dan bahwa (ii) proses pendidikan adalah proses reorganisasi, rekonstruksi, transformasi yang berkelanjutan.

- Perkembangan ketika diinterpretasikan dalam istilah komparatif, yaitu, sehubungan dengan sifat-sifat khusus kehidupan anak dan dewasa, berarti pengarahan kekuatan ke saluran-saluran khusus: pembentukan kebiasaan yang melibatkan keterampilan eksekutif, ketepatan minat, dan objek spesifik pengamatan dan pemikiran. Tetapi pandangan komparatif ini bukanlah akhir. Anak memiliki kekuatan spesifik; mengabaikan fakta itu adalah menghambat atau mendistorsi organ-organ yang menjadi dasar pertumbuhannya. Orang dewasa menggunakan kekuatannya untuk mengubah lingkungannya, sehingga menciptakan rangsangan baru yang mengarahkan kembali kekuatannya dan menjaga mereka tetap berkembang. Mengabaikan fakta ini berarti perkembangan yang terhenti, akomodasi pasif. Anak normal dan dewasa normal sama-sama terlibat dalam pertumbuhan. Perbedaan antara mereka bukanlah perbedaan antara pertumbuhan dan tidak ada pertumbuhan, tetapi antara mode pertumbuhan yang sesuai dengan kondisi yang berbeda. Sehubungan dengan perkembangan kekuatan yang dikhususkan untuk mengatasi masalah ilmiah dan ekonomi tertentu, kita bisa mengatakan anak harus bertumbuh menuju kedewasaan. Sehubungan dengan rasa ingin tahu simpatik, responsivitas tanpa bias, dan keterbukaan pikiran, kita bisa mengatakan bahwa orang dewasa harus bertumbuh dalam sifat kekanak-kanakan. Satu pernyataan sama benarnya dengan yang lain.

Tiga gagasan yang telah dikritik, yaitu sifat privatif semata dari ketidakmatangan, penyesuaian statis terhadap lingkungan tetap, dan kekakuan kebiasaan, semuanya terhubung dengan gagasan keliru tentang pertumbuhan atau perkembangan—bahwa itu adalah gerakan menuju tujuan tetap. Pertumbuhan dianggap memiliki akhir, alih-alih menjadi akhir itu sendiri. Padanan pendidikan dari tiga gagasan keliru ini adalah pertama, kegagalan untuk mempertimbangkan kekuatan instingtif atau bawaan kaum muda; kedua, kegagalan untuk mengembangkan inisiatif dalam menghadapi situasi baru; ketiga, penekanan berlebihan pada latihan dan perangkat lain yang mengamankan keterampilan otomatis dengan mengorbankan persepsi pribadi. Dalam semua kasus, lingkungan dewasa diterima sebagai standar untuk anak. Ia harus dibawa ke sana.

Insting alami entah diabaikan atau diperlakukan sebagai gangguan—sebagai sifat yang menjengkelkan yang harus ditekan, atau setidaknya dibawa ke dalam kesesuaian dengan standar eksternal. Karena konformitas adalah tujuannya, apa yang khas secara individu pada seorang muda disingkirkan, atau dianggap sebagai sumber kenakalan atau anarki. Konformitas disamakan dengan keseragaman. Akibatnya, muncul kurangnya minat pada hal baru,

keengganan terhadap kemajuan, dan ketakutan akan ketidakpastian dan yang tidak diketahui. Karena akhir pertumbuhan berada di luar dan di luar proses pertumbuhan, agen eksternal harus digunakan untuk mendorong gerakan menuju itu. Kapan pun metode pendidikan dicap sebagai mekanis, kita bisa yakin bahwa tekanan eksternal diterapkan untuk mencapai tujuan eksternal.

- Karena pada kenyataannya tidak ada yang menjadi acuan pertumbuhan kecuali pertumbuhan lebih lanjut, tidak ada yang menjadi subordinat pendidikan kecuali pendidikan lebih lanjut. Adalah hal yang umum untuk mengatakan bahwa pendidikan tidak boleh berhenti ketika seseorang meninggalkan sekolah. Inti dari pernyataan umum ini adalah bahwa tujuan pendidikan sekolah adalah untuk memastikan kelanjutan pendidikan dengan mengatur kekuatan yang memastikan pertumbuhan. Kecenderungan untuk belajar dari kehidupan itu sendiri dan untuk menjadikan kondisi kehidupan sedemikian rupa sehingga semua akan belajar dalam proses kehidupan adalah produk terbaik dari persekolahan.

Ketika kita meninggalkan upaya untuk mendefinisikan ketidakmatangan melalui perbandingan tetap dengan pencapaian dewasa, kita dipaksa untuk menyerah memikirkan itu sebagai menunjukkan kurangnya sifat yang diinginkan. Dengan meninggalkan gagasan ini, kita juga dipaksa untuk menyerah pada kebiasaan kita memikirkan pengajaran sebagai metode untuk mengisi kekurangan ini dengan menuangkan pengetahuan ke dalam lubang mental dan moral yang menunggu untuk diisi. Karena kehidupan berarti pertumbuhan, makhluk hidup hidup dengan benar dan positif pada satu tahap seperti pada tahap lain, dengan kepenuhan intrinsik yang sama dan klaim absolut yang sama. Karenanya, pendidikan berarti usaha untuk menyediakan kondisi yang memastikan pertumbuhan, atau kecukupan kehidupan, tanpa memandang usia. Kita pertama-tama memandang ketidakmatangan dengan ketidaksabaran, menganggapnya sebagai sesuatu yang harus diatasi secepat mungkin. Kemudian orang dewasa yang dibentuk oleh metode pendidikan seperti itu menoleh ke belakang dengan penyesalan yang tidak sabar pada masa kanak-kanak dan remaja sebagai pemandangan peluang yang hilang dan kekuatan yang terbuang. Situasi ironis ini akan berlangsung sampai diakui bahwa kehidupan memiliki kualitas intrinsiknya sendiri dan bahwa urusan pendidikan adalah dengan kualitas tersebut. Kesadaran bahwa kehidupan adalah pertumbuhan melindungi kita dari apa yang disebut idealisasi masa kanak-kanak yang pada kenyataannya hanyalah kemalasan yang memanjakan. Kehidupan tidak boleh diidentifikasi dengan setiap tindakan dan minat yang dangkal. Meskipun tidak selalu mudah untuk mengetahui apakah yang tampak sebagai kebodohan permukaan adalah tanda dari kekuatan yang baru muncul dan belum terlatih, kita harus ingat bahwa manifestasi tidak boleh diterima sebagai tujuan itu sendiri. Mereka adalah tanda-tanda kemungkinan pertumbuhan. Mereka harus diubah menjadi sarana perkembangan, untuk membawa kekuatan ke depan, bukan dimanjakan atau dibudidayakan demi mereka sendiri. Perhatian berlebihan pada fenomena permukaan (bahkan dengan cara teguran maupun dorongan) dapat menyebabkan fiksasi mereka dan dengan demikian menghentikan perkembangan. Apa yang sedang diarahkan

oleh dorongan, bukan apa yang telah terjadi, adalah hal penting bagi orang tua dan guru. Prinsip sejati dari penghormatan terhadap ketidakmatangan tidak dapat diungkapkan lebih baik daripada dalam kata-kata Emerson: "Hormati anak. Jangan terlalu menjadi orang tuanya. Jangan melanggar kesendiriannya. Tetapi saya mendengar protes yang menjawab saran ini: Apakah Anda benar-benar akan melepaskan kendali disiplin publik dan pribadi; apakah Anda akan membiarkan anak kecil mengejar karier gila dari nafsu dan keinginannya sendiri, dan menyebut anarki ini sebagai penghormatan terhadap sifat anak? Saya menjawab,—Hormati anak, hormati dia sampai akhir, tetapi juga hormati diri Anda sendiri. Dua poin dalam pelatihan seorang anak laki-laki adalah, menjaga sifat alaminya dan melatih semua kecuali itu; menjaga sifat alaminya, tetapi menghentikan keributan, kebodohan, dan permainan kasarnya; menjaga sifatnya dan mempersenjatai dengan pengetahuan ke arah yang ditunjuknya." Dan seperti yang ditunjukkan Emerson lebih lanjut, penghormatan terhadap masa kanak-kanak dan remaja ini, alih-alih membuka jalan yang mudah dan santai bagi para pengajar, "melibatkan sekaligus, tuntutan besar pada waktu, pikiran, pada kehidupan guru. Ini membutuhkan waktu, penggunaan, wawasan, peristiwa, semua pelajaran dan bantuan besar dari Tuhan; dan hanya memikirkan untuk menggunakannya menyiratkan karakter dan kedalaman."

RINGKASAN

KEKUATAN untuk bertumbuh bergantung pada kebutuhan akan orang lain dan plastisitas. Kedua kondisi ini berada pada puncaknya pada masa kanak-kanak dan remaja. Plastisitas atau kekuatan untuk belajar dari pengalaman berarti pembentukan kebiasaan. Kebiasaan memberikan pengendalian atas lingkungan, kekuatan untuk memanfaatkannya untuk tujuan manusia. Kebiasaan mengambil bentuk baik pembiasaan, atau keseimbangan umum dan persisten dari aktivitas organik dengan lingkungan, maupun kapasitas aktif untuk menyesuaikan kembali aktivitas untuk memenuhi kondisi baru. Yang pertama menyediakan latar belakang pertumbuhan; yang terakhir merupakan pertumbuhan itu sendiri. Kebiasaan aktif melibatkan pemikiran, penemuan, dan inisiatif dalam menerapkan kapasitas ke tujuan baru. Mereka berlawanan dengan rutinitas yang menandai penghentian pertumbuhan. Karena pertumbuhan adalah ciri kehidupan, pendidikan adalah satu dengan pertumbuhan; itu tidak memiliki tujuan di luar dirinya sendiri. Kriteria nilai pendidikan sekolah adalah sejauh mana ia menciptakan keinginan untuk pertumbuhan berkelanjutan dan menyediakan sarana untuk membuat keinginan tersebut efektif dalam kenyataan.

PENDIDIKAN SEBAGAI PERSIAPAN, PENGEMBANGAN, DAN DISIPLIN FORMAL

1. PENDIDIKAN SEBAGAI PERSIAPAN

KITA telah menetapkan bahwa proses pendidikan adalah proses pertumbuhan yang berkelanjutan, dengan tujuan pada setiap tahap untuk meningkatkan kapasitas pertumbuhan. Konsepsi ini sangat kontras dengan gagasan lain yang telah memengaruhi praktik pendidikan. Dengan memperjelas kontras ini, makna konsepsi tersebut akan menjadi lebih terang. Kontras pertama adalah dengan gagasan bahwa pendidikan adalah proses persiapan atau kesiapan. Yang dipersiapkan, tentu saja, adalah tanggung jawab dan hak istimewa kehidupan dewasa. Anak-anak tidak dianggap sebagai anggota sosial dengan kedudukan penuh dan resmi. Mereka dipandang sebagai kandidat; mereka ditempatkan dalam daftar tunggu. Gagasan ini hanya diperpanjang sedikit lebih jauh ketika kehidupan orang dewasa dianggap tidak memiliki makna dengan sendirinya, melainkan sebagai masa percobaan persiapan untuk "kehidupan lain". Gagasan ini hanyalah bentuk lain dari gagasan tentang sifat negatif dan privatif pertumbuhan yang telah dikritik sebelumnya; karenanya, kita tidak akan mengulang kritik tersebut, tetapi akan beralih ke konsekuensi buruk yang mengalir dari menempatkan pendidikan pada dasar ini.

Pertama, ini menyebabkan hilangnya dorongan. Kekuatan motivasi tidak dimanfaatkan. Anak-anak secara pepatah hidup di masa sekarang; ini bukan hanya fakta yang tidak dapat dielakkan, tetapi juga keunggulan. Masa depan sebagai masa depan tidak memiliki urgensi dan substansi. Mempersiapkan sesuatu yang tidak diketahui apa dan mengapa berarti membuang daya ungkit yang ada, dan mencari kekuatan motivasi dalam peluang yang samar. Dalam keadaan seperti itu, kedua, ada dorongan untuk bersikap ragu-ragu dan menunda-nunda. Masa depan yang dipersiapkan masih jauh; banyak waktu akan berlalu sebelum itu menjadi masa sekarang. Mengapa harus terburu-buru untuk bersiap-siap? Godaan untuk menunda meningkat karena masa sekarang menawarkan begitu banyak peluang menarik dan undangan untuk berpetualang. Secara alami, perhatian dan energi tertuju pada peluang tersebut; pendidikan terjadi secara alami sebagai hasil, tetapi pendidikan yang lebih rendah daripada jika seluruh upaya ditekankan untuk menjadikan kondisi sependidik mungkin.

Ketiga, hasil yang tidak diinginkan adalah penggantian standar harapan dan kebutuhan rata-rata konvensional untuk standar yang berkaitan dengan kekuatan spesifik individu yang sedang diinstruksikan. Alih-alih penilaian yang ketat dan pasti berdasarkan kekuatan dan kelemahan individu, muncul opini yang samar dan goyah tentang apa yang diharapkan dari pemuda secara rata-rata di masa depan yang agak jauh; misalnya, pada akhir tahun, saat promosi akan berlangsung, atau saat mereka siap untuk masuk perguruan tinggi atau memulai apa yang, berbeda dengan tahap percobaan, dianggap sebagai urusan serius kehidupan. Tidak mungkin melebih-lebihkan kerugian yang dihasilkan dari pengalihan perhatian dari titik strategis ke titik yang relatif tidak produktif. Ini gagal justru di mana ia mengira berhasil—dalam mendapatkan persiapan untuk masa depan.

Akhirnya, prinsip persiapan mengharuskan penggunaan motif adventisius kesenangan dan penderitaan secara besar-besaran. Karena masa depan tidak memiliki kekuatan stimulasi dan pengarahan ketika dipisahkan dari kemungkinan masa sekarang, sesuatu harus dikaitkan dengannya untuk membuatnya berfungsi. Janji hadiah dan ancaman penderitaan digunakan. Pekerjaan yang sehat, dilakukan untuk alasan saat ini dan sebagai faktor dalam kehidupan, sebagian besar tidak disadari. Stimulus berada dalam situasi yang dihadapi seseorang secara nyata. Tetapi ketika situasi ini diabaikan, murid harus diberitahu bahwa jika mereka tidak mengikuti jalur yang ditentukan, hukuman akan menimpa; sementara jika mereka melakukannya, mereka mungkin mengharapkan, suatu saat di masa depan, imbalan atas pengorbanan mereka saat ini. Semua orang tahu betapa besar sistem hukuman telah digunakan oleh sistem pendidikan yang mengabaikan kemungkinan saat ini demi persiapan untuk masa depan. Kemudian, karena jijik dengan kekerasan dan ketidakefektifan metode ini, pendulum berayun ke ekstrem sebaliknya, dan dosis informasi yang diperlukan untuk suatu hari nanti dilapisi gula, sehingga murid dapat tertipu untuk menerima sesuatu yang tidak mereka pedulikan.

Tentu saja, bukan pertanyaan apakah pendidikan harus mempersiapkan untuk masa depan. Jika pendidikan adalah pertumbuhan, itu harus secara progresif mewujudkan kemungkinan saat ini, dan dengan demikian membuat individu lebih siap untuk menghadapi kebutuhan di kemudian hari. Pertumbuhan bukanlah sesuatu yang diselesaikan pada saat-saat senggang; itu adalah proses yang terus-menerus menuju masa depan. Jika lingkungan, di dalam dan di luar sekolah, menyediakan kondisi yang memanfaatkan kapasitas saat ini dari yang belum matang secara memadai, masa depan yang tumbuh dari masa sekarang pasti terjamin. Kesalahan bukanlah dalam memberikan pentingnya persiapan untuk kebutuhan masa depan, tetapi dalam menjadikannya pendorong utama upaya saat ini. Karena kebutuhan persiapan untuk kehidupan yang terus berkembang sangat besar, penting bahwa setiap energi diarahkan untuk menjadikan pengalaman saat ini sekaya dan sebermakna mungkin. Kemudian, ketika masa sekarang berbaur tanpa terasa ke masa depan, masa depan akan terjamin.

2. PENDIDIKAN SEBAGAI PENGEMBANGAN

ADA konsepsi pendidikan yang mengaku berdasarkan pada gagasan perkembangan. Tetapi ia mengambil kembali dengan satu tangan apa yang ditawarkannya dengan tangan lain. Perkembangan tidak dipahami sebagai pertumbuhan yang berkelanjutan, tetapi sebagai pengembangan kekuatan laten menuju tujuan yang pasti. Tujuan ini dipahami sebagai penyelesaian—kesempurnaan. Kehidupan pada tahap apa pun sebelum mencapai tujuan ini hanyalah pengembangan menuju tujuan tersebut. Secara logis, doktrin ini hanyalah varian dari teori persiapan. Secara praktis, keduanya berbeda karena penganut teori persiapan lebih menekankan tugas-tugas praktis dan profesional yang dipersiapkan, sementara doktrin perkembangan berbicara tentang kualitas ideal dan spiritual dari prinsip yang sedang dikembangkan.

Konsepsi bahwa pertumbuhan dan kemajuan hanyalah pendekatan menuju tujuan akhir yang tidak berubah adalah kelemahan terakhir pikiran dalam transisinya dari pemahaman statis ke pemahaman dinamis tentang kehidupan. Ini meniru gaya yang terakhir. Ini memberikan penghormatan dengan banyak berbicara tentang perkembangan, proses, kemajuan. Tetapi semua operasi ini dipahami hanya sebagai transisi; mereka tidak memiliki makna dengan sendirinya. Mereka hanya memiliki signifikansi sebagai gerakan menuju sesuatu yang jauh dari apa yang sedang terjadi sekarang. Karena pertumbuhan hanyalah gerakan menuju makhluk yang telah selesai, ideal akhir adalah tidak bergerak. Masa depan yang abstrak dan tidak pasti mengendalikan, dengan segala yang terkandung di dalamnya dalam hal penurunan nilai kekuatan dan peluang saat ini.

Karena tujuan kesempurnaan, standar perkembangan, sangat jauh, itu begitu di luar jangkauan kita sehingga, secara ketat, itu tidak dapat dicapai. Akibatnya, untuk dapat digunakan sebagai panduan saat ini, itu harus diterjemahkan ke dalam sesuatu yang mewakilinya. Jika tidak, kita akan dipaksa untuk menganggap setiap manifestasi anak sebagai pengembangan dari dalam, dan karenanya suci. Kecuali kita menetapkan kriteria pasti yang mewakili tujuan ideal untuk menilai apakah sikap atau tindakan tertentu mendekati atau menjauh, satu-satunya alternatif kita adalah menarik semua pengaruh lingkungan agar tidak mengganggu perkembangan yang tepat. Karena itu tidak praktis, pengganti yang dapat digunakan diciptakan. Biasanya, tentu saja, ini adalah gagasan yang ingin dimiliki anak oleh orang dewasa. Akibatnya, melalui "pertanyaan sugestif" atau perangkat pedagogis lain, guru melanjutkan untuk "mengeluarkan" dari murid apa yang diinginkan. Jika yang diinginkan diperoleh, itu adalah bukti bahwa anak berkembang dengan benar. Tetapi karena murid umumnya tidak memiliki inisiatif sendiri dalam arah ini, hasilnya adalah meraba-raba secara acak untuk mendapatkan apa yang diinginkan, dan pembentukan kebiasaan ketergantungan pada petunjuk yang diberikan oleh orang lain. Justru karena metode seperti itu meniru prinsip sejati dan mengklaim memiliki sanksi, mereka mungkin lebih berbahaya daripada "mengatakan" langsung, di mana, setidaknya, terserah anak berapa banyak yang akan melekat.

Dalam ranah pemikiran filosofis, ada dua upaya khas untuk menyediakan perwakilan praktis dari tujuan absolut. Keduanya berangkat dari konsepsi

tentang keseluruhan—absolut—yang "imanen" dalam kehidupan manusia. Ideal sempurna atau lengkap bukan sekadar ideal; itu beroperasi di sini dan sekarang. Tetapi itu hanya ada secara implisit, "potensial", atau dalam kondisi terlipat. Apa yang disebut perkembangan adalah pembuatan eksplisit dan ke luar secara bertahap dari apa yang terbungkus. Froebel dan Hegel, penulis dari dua skema filosofis yang dimaksud, memiliki gagasan berbeda tentang jalur di mana realisasi progresif dari manifestasi prinsip lengkap ini dicapai. Menurut Hegel, ini diwujudkan melalui serangkaian institusi historis yang mewujudkan faktor-faktor berbeda dalam Absolut. Menurut Froebel, kekuatan penggerak adalah penyajian simbol, sebagian besar matematis, yang sesuai dengan sifat esensial Absolut. Ketika ini disajikan kepada anak, Keseluruhan, atau kesempurnaan, yang tertidur dalam dirinya, terbangun. Contoh tunggal dapat menunjukkan metode ini. Setiap orang yang akrab dengan taman kanak-kanak tahu tentang lingkaran di mana anak-anak berkumpul. Tidak cukup bahwa lingkaran adalah cara yang nyaman untuk mengelompokkan anak-anak. Itu harus digunakan "karena itu adalah simbol dari kehidupan kolektif umat manusia secara umum." Pengakuan Froebel atas signifikansi kapasitas bawaan anak-anak, perhatiannya yang penuh kasih kepada mereka, dan pengaruhnya dalam mendorong orang lain untuk mempelajarinya, mungkin mewakili kekuatan tunggal paling efektif dalam teori pendidikan modern dalam mencapai pengakuan luas atas gagasan pertumbuhan. Tetapi perumusan gagasan perkembangan dan organisasi perangkat untuk mempromosikannya sangat terhambat oleh fakta bahwa ia memahami perkembangan sebagai pengembangan prinsip laten yang sudah jadi. Ia gagal melihat bahwa pertumbuhan adalah pertumbuhan, perkembangan adalah perkembangan, dan akibatnya menempatkan penekanan pada produk yang telah selesai. Dengan demikian, ia menetapkan tujuan yang berarti penghentian pertumbuhan, dan kriteria yang tidak dapat diterapkan untuk panduan langsung kekuatan, kecuali melalui terjemahan ke dalam formula abstrak dan simbolik.

Tujuan jarak jauh dari pengembangan lengkap, dalam bahasa filosofis teknis, adalah transendental. Artinya, itu adalah sesuatu yang terpisah dari pengalaman dan persepsi langsung. Sejauh menyangkut pengalaman, itu kosong; itu mewakili aspirasi sentimental yang samar daripada sesuatu yang dapat dipahami dan dinyatakan secara cerdas. Kekosongan ini harus dikompensasi oleh formula apriori tertentu. Froebel membuat hubungan antara fakta konkret pengalaman dan ideal transendental perkembangan dengan menganggap yang pertama sebagai simbol dari yang terakhir. Menganggap benda-benda yang diketahui sebagai simbol, menurut formula apriori yang sewenang-wenang—dan setiap konsepsi apriori pasti sewenang-wenang—adalah undangan bagi imajinasi romantis untuk menangkap analogi apa pun yang menarik baginya dan memperlakukannya sebagai hukum. Setelah skema simbolisme telah ditetapkan, beberapa teknik pasti harus diciptakan untuk membawa makna batin dari simbol-simbol yang digunakan kepada anak-anak. Orang dewasa sebagai perumus simbolisme secara alami adalah penulis dan pengontrol teknik tersebut. Hasilnya adalah bahwa cinta Froebel pada simbolisme abstrak sering kali mengalahkan wawasan simpatiknya; dan ada penggantian untuk perkembangan sebagai skema dikte yang sewenang-wenang dan diterapkan secara eksternal sebagaimana yang pernah dilihat dalam sejarah pengajaran.

Dengan Hegel, kebutuhan untuk menemukan padanan konkret yang praktis dari Absolut yang tidak dapat diakses mengambil bentuk institusional, bukan simbolik. Filsafatnya, seperti Froebel, menandai dalam satu arah kontribusi yang sangat diperlukan untuk konsepsi yang valid tentang proses kehidupan. Kelemahan filsafat individualistik abstrak jelas baginya; ia melihat ketidakmungkinan untuk menghapus institusi historis sepenuhnya, memperlakukannya sebagai despotisme yang lahir dari tipu daya dan dipelihara dalam penipuan. Dalam filsafat sejarah dan masyarakatnya, puncak dari upaya serangkaian penulis Jerman—Lessing, Herder, Kant, Schiller, Goethe—untuk menghargai pengaruh pengasuhan dari produk institusional kolektif besar umat manusia. Bagi mereka yang mempelajari pelajaran dari gerakan ini, tidak mungkin lagi memahami institusi atau budaya sebagai buatan. Ini menghancurkan sepenuhnya—dalam gagasan, bukan dalam kenyataan—psikologi yang menganggap "pikiran" sebagai kepemilikan siap pakai individu telanjang dengan menunjukkan signifikansi "pikiran objektif"—bahasa, pemerintahan, seni, agama—dalam pembentukan pikiran individu. Tetapi karena Hegel dihantui oleh konsepsi tujuan absolut, ia terpaksa mengatur institusi sebagaimana adanya secara konkret, pada tangga pendakian yang bertahap. Masing-masing pada waktu dan tempatnya mutlak diperlukan, karena merupakan tahap dalam proses realisasi diri dari pikiran absolut. Diambil sebagai langkah atau tahap seperti itu, keberadaannya adalah bukti rasionalitas lengkapnya, karena merupakan elemen integral dalam total, yang adalah Akal. Terhadap institusi sebagaimana adanya, individu tidak memiliki hak spiritual; perkembangan pribadi, dan pengasuhan, terdiri dari asimilasi yang patuh terhadap semangat institusi yang ada. Konformitas, bukan transformasi, adalah esensi pendidikan. Institusi berubah sebagaimana ditunjukkan oleh sejarah; tetapi perubahan mereka, naik turunnya negara, adalah pekerjaan "roh dunia". Individu, kecuali pahlawan besar yang merupakan organ terpilih dari roh dunia, tidak memiliki bagian atau peran di dalamnya. Pada akhir abad kesembilan belas, jenis idealisme ini digabungkan dengan doktrin evolusi biologis.

"Evolusi" adalah kekuatan yang bekerja sendiri menuju tujuannya sendiri. Berlawanan dengannya, atau dibandingkan dengannya, gagasan sadar dan preferensi individu tidak berdaya. Atau, lebih tepatnya, mereka hanyalah sarana yang digunakan untuk bekerja sendiri. Kemajuan sosial adalah "pertumbuhan organik", bukan seleksi eksperimental. Akal sangat kuat, tetapi hanya Akal Absolut yang memiliki kekuatan. Pengakuan (atau penemuan kembali, karena gagasan ini sudah dikenal oleh orang Yunani) bahwa institusi historis besar adalah faktor aktif dalam pengasuhan intelektual pikiran adalah kontribusi besar untuk filsafat pendidikan. Ini menunjukkan kemajuan sejati melampaui Rousseau, yang telah merusak pernyataannya bahwa pendidikan harus merupakan perkembangan alami dan bukan sesuatu yang dipaksakan atau dicangkokkan pada individu dari luar, dengan gagasan bahwa kondisi sosial tidak alami. Tetapi dalam gagasan tentang tujuan perkembangan yang lengkap dan menyeluruh, teori Hegelian menelan individualitas konkret, meskipun memuliakan Individu secara abstrak. Beberapa pengikut Hegel berusaha mendamaikan klaim Keseluruhan dan individualitas dengan konsepsi masyarakat sebagai keseluruhan organik, atau organisme. Bahwa organisasi sosial adalah prasyarat untuk pelaksanaan kapasitas

individu yang memadai tidak diragukan. Tetapi organisme sosial, ditafsirkan menurut hubungan organ-organ tubuh satu sama lain dan dengan keseluruhan tubuh, berarti bahwa setiap individu memiliki tempat dan fungsi tertentu yang terbatas, yang memerlukan pelengkap dari tempat dan fungsi organ lain. Seperti satu bagian jaringan tubuh didiferensiasi sehingga hanya bisa menjadi tangan dan hanya tangan, yang lain mata, dan seterusnya, semua bersama-sama membentuk organisme, demikian pula satu individu dianggap didiferensiasi untuk pelaksanaan operasi mekanis masyarakat, yang lain untuk pejabat negara, yang lain untuk cendekiawan, dan seterusnya. Gagasan "organisme" dengan demikian digunakan untuk memberikan sanksi filosofis pada perbedaan kelas dalam organisasi sosial—gagasan yang dalam aplikasi pendidikannya kembali berarti dikte eksternal alih-alih pertumbuhan.

3. PENDIDIKAN SEBAGAI PELATIHAN FAKULTAS

TEORI yang telah sangat populer dan muncul sebelum gagasan pertumbuhan banyak berpengaruh dikenal sebagai teori "disiplin formal". Ini memiliki pandangan ideal yang benar; salah satu hasil pendidikan haruslah penciptaan kekuatan spesifik pencapaian. Orang yang terlatih adalah seseorang yang dapat melakukan hal-hal utama yang penting baginya dengan lebih baik daripada tanpa pelatihan: "lebih baik" menandakan kemudahan, efisiensi, ekonomi, ketepatan, dll. Bahwa ini adalah hasil pendidikan telah ditunjukkan dalam apa yang dikatakan tentang kebiasaan sebagai produk perkembangan pendidikan. Tetapi teori yang dimaksud mengambil, seolah-olah, jalan pintas; ia menganggap beberapa kekuatan (yang akan segera disebutkan) sebagai tujuan langsung dan sadar dari pengajaran, dan bukan hanya sebagai hasil dari pertumbuhan. Ada sejumlah kekuatan tertentu yang harus dilatih, seperti seseorang dapat menghitung jenis pukulan yang harus dikuasai oleh seorang pegolf. Akibatnya, pendidikan harus langsung menangani urusan melatih mereka. Tetapi ini menyiratkan bahwa mereka sudah ada dalam bentuk yang belum terlatih; jika tidak, penciptaan mereka harus menjadi produk tidak langsung dari aktivitas dan agen lain. Karena sudah ada dalam bentuk mentah, yang tersisa hanyalah melatih mereka dalam pengulangan yang konstan dan bertahap, dan mereka pasti akan disempurnakan dan diperhalus. Dalam frasa "disiplin formal" sebagaimana diterapkan pada konsepsi ini, "disiplin" merujuk baik pada hasil dari kekuatan terlatih maupun pada metode pelatihan melalui latihan berulang.

Bentuk kekuatan yang dimaksud adalah hal-hal seperti fakultas persepsi, retensi, pengingatan, asosiasi, perhatian, kemauan, perasaan, imajinasi, berpikir, dll., yang kemudian dibentuk oleh latihan pada materi yang disajikan. Dalam bentuk klasiknya, teori ini diungkapkan oleh Locke. Di satu sisi, dunia luar menyajikan materi atau isi pengetahuan melalui sensasi yang diterima secara pasif. Di sisi lain, pikiran memiliki kekuatan siap pakai tertentu, perhatian, pengamatan, retensi, perbandingan, abstraksi, penggabungan, dll. Pengetahuan dihasilkan jika pikiran membedakan dan menggabungkan benda-benda sebagaimana mereka bersatu dan terbagi dalam alam itu sendiri. Tetapi hal penting untuk pendidikan adalah latihan atau praktik fakultas-fakultas pikiran sampai mereka menjadi kebiasaan

yang benar-benar mapan. Analogi yang terus-menerus digunakan adalah pemain biliar atau pesenam, yang melalui penggunaan berulang otot-otot tertentu dengan cara seragam akhirnya mengamankan keterampilan otomatis. Bahkan fakultas berpikir harus dibentuk menjadi kebiasaan terlatih melalui latihan berulang dalam membuat dan menggabungkan perbedaan sederhana, yang menurut Locke, matematika memberikan peluang tak tertandingi.

Pernyataan Locke sangat cocok dengan dualisme pada masanya. Ini tampaknya memberikan keadilan pada pikiran dan materi, individu dan dunia. Salah satunya menyediakan materi pengetahuan dan objek yang harus dikerjakan oleh pikiran. Yang lain menyediakan kekuatan mental yang pasti, yang jumlahnya sedikit dan dapat dilatih melalui latihan spesifik. Skema ini tampak memberikan bobot yang tepat pada materi pengetahuan, namun menegaskan bahwa tujuan pendidikan bukanlah penerimaan dan penyimpanan informasi semata, tetapi pembentukan kekuatan pribadi perhatian, memori, pengamatan, abstraksi, dan generalisasi. Ini realistis dalam pernyataan tegasnya bahwa semua materi apa pun diterima dari luar; ini idealistis dalam penekanan akhirnya pada pembentukan kekuatan intelektual. Ini objektif dan impersonal dalam pernyataannya bahwa individu tidak dapat memiliki atau menghasilkan ide sejati dengan sendirinya; ini individualistis dalam menempatkan tujuan pendidikan pada penyempurnaan fakultas-fakultas tertentu yang dimiliki individu sejak awal. Distribusi nilai semacam ini mengungkapkan dengan tepat keadaan opini pada generasi setelah Locke. Ini menjadi, tanpa referensi eksplisit ke Locke, hal yang umum dalam teori pendidikan dan psikologi. Secara praktis, ini tampak memberikan pendidik tugas-tugas yang pasti, bukan samar. Ini memudahkan pengembangan teknik pengajaran. Yang diperlukan hanyalah menyediakan latihan yang cukup untuk masing-masing kekuatan. Latihan ini terdiri dari tindakan berulang memperhatikan, mengamati, menghafal, dll. Dengan menilai kesulitan tindakan, membuat setiap set pengulangan sedikit lebih sulit dari set sebelumnya, skema pengajaran lengkap dikembangkan. Ada berbagai cara, sama-sama meyakinkan, untuk mengkritik konsepsi ini, baik dalam dasar yang diduga maupun dalam aplikasi pendidikannya.

(1) Mungkin cara serangan paling langsung adalah menunjukkan bahwa fakultas asli yang diduga seperti pengamatan, pengingatan, kemauan, berpikir, dll., adalah murni mitologis. Tidak ada kekuatan siap pakai seperti itu yang menunggu untuk dilatih dan dengan demikian disempurnakan. Memang ada sejumlah besar kecenderungan bawaan asli, mode tindakan instingtif, berdasarkan koneksi asli neuron dalam sistem saraf pusat. Ada kecenderungan impulsif mata untuk mengikuti dan memfiksasi cahaya; otot leher untuk berbalik ke arah cahaya dan suara; tangan untuk meraih dan menggenggam; serta memutar dan memukul; aparatus vokal untuk membuat suara; mulut untuk memuntahkan zat yang tidak menyenangkan; untuk muntah dan mengernyitkan bibir, dan seterusnya dalam jumlah yang hampir tak terbatas. Tetapi kecenderungan ini (a) alih-alih sejumlah kecil yang tajam terpisah satu sama lain, adalah dari berbagai macam yang tak terbatas, saling terjalin satu sama lain dengan berbagai cara halus. (b) Alih-alih menjadi kekuatan intelektual laten yang hanya memerlukan latihan untuk penyempurnaannya, mereka

adalah kecenderungan untuk merespons dengan cara tertentu terhadap perubahan di lingkungan sehingga membawa perubahan lain. Sesuatu di tenggorokan membuat seseorang batuk; kecenderungannya adalah untuk mengeluarkan partikel yang menjengkelkan dan dengan demikian memodifikasi stimulus berikutnya. Tangan menyentuh benda panas; itu secara impulsif, sepenuhnya tanpa intelektual, ditarik kembali. Tetapi penarikan ini mengubah stimulus yang bekerja, dan cenderung membuatnya lebih selaras dengan kebutuhan organisme. Melalui perubahan spesifik aktivitas organik sebagai respons terhadap perubahan spesifik dalam medium, pengendalian lingkungan yang telah kita bicarakan tercapai. Sekarang semua penglihatan, pendengaran, sentuhan, penciuman, dan pengecapan pertama kita adalah dari jenis ini. Dalam pengertian yang sah dari kata-kata mental atau intelektual atau kognitif, mereka kekurangan kualitas ini, dan tidak ada jumlah latihan berulang yang dapat memberikan sifat intelektual pengamatan, penilaian, atau tindakan yang disengaja (kehendak) kepada mereka.

(2) Akibatnya, pelatihan aktivitas impulsif asli kita bukanlah penyempurnaan dan pemurnian yang dicapai melalui "latihan" seperti seseorang memperkuat otot melalui latihan. Ini lebih terdiri dari (a) memilih dari respons yang menyebar yang ditimbulkan pada waktu tertentu yang secara khusus disesuaikan dengan pemanfaatan stimulus. Artinya, di antara reaksi tubuh secara umum yang terjadi saat stimulasi mata oleh cahaya, semua kecuali yang secara spesifik disesuaikan untuk meraih, menggenggam, dan memanipulasi objek secara efektif secara bertahap dieliminasi—atau tidak ada pelatihan yang terjadi. Seperti yang telah kita catat, reaksi primer, dengan beberapa pengecualian, terlalu menyebar dan umum untuk praktis berguna dalam kasus bayi manusia. Karenanya identitas pelatihan dengan respons selektif. (b) Sama pentingnya adalah koordinasi spesifik dari faktor-faktor respons yang berbeda yang terjadi. Tidak hanya ada seleksi reaksi tangan yang menghasilkan genggaman, tetapi juga stimulus visual tertentu yang memanggil reaksi ini dan tidak yang lain, dan pembentukan hubungan antara keduanya. Tetapi koordinasi tidak berhenti di sini. Reaksi suhu karakteristik mungkin terjadi ketika objek digenggam. Ini juga akan dimasukkan; kemudian, reaksi suhu dapat terhubung langsung dengan stimulus optik, dengan reaksi tangan ditekan—seperti nyala api terang, terlepas dari kontak dekat, dapat mengarahkan seseorang menjauh. Atau anak dalam menangani objek memukulnya, atau meremasnya, dan suara keluar. Respons telinga kemudian dimasukkan ke dalam sistem respons. Jika suara tertentu (nama konvensional) dibuat oleh orang lain dan menyertai aktivitas, respons telinga dan aparatus vokal yang terkait dengan stimulasi pendengaran juga akan menjadi faktor terkait dalam respons kompleks.

(3) Semakin khusus penyesuaian respons dan stimulus satu sama lain (karena, dengan mempertimbangkan urutan aktivitas, stimulus disesuaikan dengan reaksi sama seperti reaksi dengan stimulus) semakin kaku dan kurang umum tersedia pelatihan yang diperoleh. Dalam bahasa yang setara, semakin sedikit kualitas intelektual atau pendidikan yang melekat pada pelatihan. Cara biasa untuk menyatakan fakta ini adalah bahwa semakin khusus reaksi,

semakin sedikit keterampilan yang diperoleh dalam mempraktikkan dan menyempurnakannya dapat ditransfer ke mode perilaku lain. Menurut teori ortodoks disiplin formal, seorang murid dalam mempelajari pelajaran ejaannya memperoleh, selain kemampuan untuk mengeja kata-kata tertentu, peningkatan kekuatan pengamatan, perhatian, dan pengingatan yang dapat digunakan kapan pun kekuatan ini diperlukan. Faktanya, semakin ia membatasi dirinya untuk memperhatikan dan memfiksasi bentuk kata-kata, terlepas dari hubungan dengan hal lain (seperti makna kata-kata, konteks di mana mereka biasanya digunakan, derivasi dan klasifikasi bentuk verbal, dll.), semakin kecil kemungkinan ia memperoleh kemampuan yang dapat digunakan untuk sesuatu selain sekadar mencatat bentuk visual verbal. Ia bahkan mungkin tidak meningkatkan kemampuannya untuk membuat perbedaan akurat di antara bentuk geometris, apalagi kemampuan untuk mengamati secara umum. Ia hanya memilih stimulus yang disediakan oleh bentuk huruf dan reaksi motorik reproduksi lisan atau tulisan. Ruang lingkup koordinasi (untuk menggunakan terminologi sebelumnya) sangat terbatas. Koneksi yang digunakan dalam pengamatan dan pengingatan lain (atau reproduksi) sengaja dieliminasi ketika murid hanya dilatih pada bentuk huruf dan kata-kata. Karena telah dikecualikan, mereka tidak dapat dipulihkan saat dibutuhkan. Kemampuan yang diperoleh untuk mengamati dan mengingat bentuk verbal tidak tersedia untuk memahami dan mengingat hal lain. Dalam istilah umum, itu tidak dapat ditransfer. Tetapi semakin luas konteks—yaitu, semakin bervariasi stimulus dan respons yang dikoordinasikan—semakin banyak kemampuan yang diperoleh tersedia untuk kinerja efektif dari tindakan lain; bukan, secara ketat, karena ada "transfer", tetapi karena rentang faktor yang luas yang digunakan dalam tindakan spesifik setara dengan rentang aktivitas yang luas, dengan koordinasi yang fleksibel, bukan sempit dan kaku.

(4) Menuju akar masalah, kekeliruan fundamental teori ini adalah dualismenya; yaitu, pemisahan aktivitas dan kapasitas dari materi pelajaran. Tidak ada kemampuan untuk melihat atau mendengar atau mengingat secara umum; hanya ada kemampuan untuk melihat atau mendengar atau mengingat sesuatu. Berbicara tentang melatih kekuatan, mental atau fisik, secara umum, terpisah dari materi pelajaran yang terlibat dalam pelaksanaannya, adalah omong kosong. Latihan mungkin bereaksi pada sirkulasi, pernapasan, dan nutrisi sehingga mengembangkan semangat atau kekuatan, tetapi cadangan ini hanya tersedia untuk tujuan spesifik melalui penggunaan dalam hubungan dengan sarana material yang mencapainya. Semangat akan memungkinkan seseorang bermain tenis atau golf atau mengemudikan perahu lebih baik daripada jika ia lemah. Tetapi hanya dengan menggunakan bola dan raket, bola dan tongkat, layar dan kemudi, dengan cara yang pasti ia menjadi ahli dalam salah satunya; dan keahlian dalam satu mengamankan keahlian dalam yang lain hanya sejauh itu adalah tanda bakat untuk koordinasi otot halus atau karena jenis koordinasi yang sama terlibat dalam semuanya. Selain itu, perbedaan antara pelatihan kemampuan mengeja yang berasal dari mengambil bentuk visual dalam konteks sempit dan yang mengambilnya dalam hubungan dengan aktivitas yang diperlukan untuk memahami makna,

seperti konteks, afiliasi keturunan, dll., dapat dibandingkan dengan perbedaan antara latihan di gym dengan beban katrol untuk "mengembangkan" otot tertentu, dan permainan atau olahraga. Yang pertama seragam dan mekanis; itu sangat khusus. Yang terakhir bervariasi dari saat ke saat; tidak ada dua tindakan yang benar-benar sama; keadaan darurat baru harus dihadapi; koordinasi yang terbentuk harus tetap fleksibel dan elastis. Akibatnya, pelatihan jauh lebih "umum"; yaitu, mencakup wilayah yang lebih luas dan mencakup lebih banyak faktor. Hal yang sama persis berlaku untuk pendidikan khusus dan umum pikiran. Latihan yang monoton seragam mungkin melalui praktik memberikan keterampilan besar dalam satu tindakan khusus; tetapi keterampilan itu terbatas pada tindakan tersebut, baik itu pembukuan atau perhitungan dalam logaritma atau eksperimen dalam hidrokarbon. Seseorang mungkin menjadi otoritas dalam bidang tertentu namun memiliki penilaian yang lebih buruk dari biasanya dalam hal-hal yang tidak terkait erat, kecuali pelatihan dalam bidang khusus telah dirancang untuk bercabang ke materi pelajaran bidang lain.

(5) Akibatnya, kekuatan seperti pengamatan, pengingatan, penilaian, selera estetis, mewakili hasil terorganisir dari keterlibatan kecenderungan aktif bawaan dengan materi pelajaran tertentu. Seseorang tidak mengamati dengan cermat dan penuh dengan menekan tombol untuk fakultas pengamatan mulai bekerja (dengan kata lain dengan "berkehendak" untuk mengamati); tetapi jika ia memiliki sesuatu untuk dilakukan yang hanya dapat dicapai dengan sukses melalui penggunaan intensif dan ekstensif mata dan tangan, ia secara alami mengamati. Pengamatan adalah hasil, konsekuensi, dari interaksi organ indera dan materi pelajaran. Ini akan bervariasi, sesuai dengan materi pelajaran yang digunakan. Karenanya, sia-sia untuk menetapkan bahkan perkembangan fakultas pengamatan, memori, dll., di kemudian hari, kecuali kita telah menentukan terlebih dahulu jenis materi pelajaran apa yang kita inginkan agar murid menjadi ahli dalam mengamati dan mengingat serta untuk tujuan apa. Dan ini hanya mengulang dalam bentuk lain apa yang telah dikatakan, untuk menyatakan bahwa kriteria di sini harus bersifat sosial. Kita ingin seseorang mencatat dan mengingat dan menilai hal-hal yang membuatnya menjadi anggota kelompok yang efektif dan kompeten di mana ia berhubungan dengan orang lain. Jika tidak, kita mungkin juga menetapkan murid untuk mengamati dengan cermat retakan di dinding dan menetapkannya untuk menghafal daftar kata-kata yang tidak berarti dalam bahasa yang tidak dikenal—yang sebenarnya kita lakukan ketika kita menyerah pada doktrin disiplin formal. Jika kebiasaan pengamatan seorang botanis atau kimiawan atau insinyur lebih baik daripada yang dibentuk demikian, itu karena mereka berurusan dengan materi pelajaran yang lebih signifikan dalam kehidupan. Dalam menyimpulkan bagian diskusi ini, kita mencatat bahwa perbedaan antara pendidikan khusus dan umum tidak ada hubungannya dengan keteralihan fungsi atau kekuatan. Dalam pengertian harfiah, setiap transfer adalah ajaib dan tidak mungkin. Tetapi beberapa aktivitas bersifat luas; mereka melibatkan koordinasi banyak faktor. Perkembangan mereka menuntut perubahan dan penyesuaian kembali yang

berkelanjutan. Seiring perubahan kondisi, faktor-faktor tertentu menjadi subordinat, dan yang lain yang sebelumnya kurang penting menjadi yang utama. Ada redistribusi terus-menerus dari fokus tindakan, seperti yang terlihat dalam ilustrasi permainan dibandingkan dengan menarik beban tetap melalui serangkaian gerakan seragam. Dengan demikian, ada latihan dalam membuat kombinasi baru dengan cepat dengan fokus aktivitas yang bergeser untuk memenuhi perubahan dalam materi pelajaran. Di mana pun suatu aktivitas luas dalam ruang lingkup (yaitu, melibatkan koordinasi berbagai subaktivitas), dan terus-menerus dan secara tak terduga harus mengubah arah dalam perkembangan progresifnya, pendidikan umum pasti dihasilkan. Karena inilah yang dimaksud dengan "umum"; luas dan fleksibel. Dalam praktik, pendidikan memenuhi kondisi ini, dan karenanya bersifat umum, sejauh ia mempertimbangkan hubungan sosial. Seseorang mungkin menjadi ahli dalam filsafat teknis, filologi, matematika, teknik, atau keuangan, dan tetap tidak kompeten dan salah menasihati dalam tindakan dan penilaiannya di luar spesialisasinya. Namun, jika keterlibatannya dengan materi pelajaran teknis ini telah terhubung dengan aktivitas manusia yang memiliki luas sosial, rentang respons aktif yang diminta dan diintegrasikan secara fleksibel jauh lebih luas. Isolasi materi pelajaran dari konteks sosial adalah hambatan utama dalam praktik saat ini untuk mengamankan pelatihan umum pikiran. Sastra, seni, agama, ketika dipisahkan demikian, sama sempitnya dengan hal-hal teknis yang dengan keras ditentang oleh pendukung pendidikan umum.

RINGKASAN

KONSEPSI bahwa hasil dari proses pendidikan adalah kapasitas untuk pendidikan lebih lanjut kontras dengan beberapa gagasan lain yang telah sangat memengaruhi praktik. Konsepsi kontras pertama yang dipertimbangkan adalah tentang mempersiapkan atau bersiap untuk beberapa tugas atau hak istimewa masa depan. Efek buruk spesifik ditunjukkan yang dihasilkan dari fakta bahwa tujuan ini mengalihkan perhatian guru dan murid dari satu-satunya titik yang dapat diarahkan secara produktif—yaitu, memanfaatkan kebutuhan dan kemungkinan masa sekarang. Akibatnya, ini mengalahkan tujuan yang diakuinya sendiri. Gagasan bahwa pendidikan adalah pengembangan dari dalam tampaknya lebih mirip dengan konsepsi pertumbuhan yang telah diuraikan. Tetapi sebagaimana diuraikan dalam teori Froebel dan Hegel, ini melibatkan pengabaian interaksi kecenderungan organik saat ini dengan lingkungan saat ini, sama seperti gagasan persiapan. Beberapa keseluruhan implisit dianggap diberikan siap pakai dan signifikansi pertumbuhan hanya bersifat sementara; itu bukan tujuan itu sendiri, tetapi hanya sarana untuk membuat eksplisit apa yang sudah implisit. Karena yang tidak eksplisit tidak dapat digunakan secara pasti, sesuatu harus ditemukan untuk mewakilinya. Menurut Froebel, nilai simbolik mistis dari objek dan tindakan tertentu (sebagian besar matematis) mewakili Keseluruhan Absolut yang sedang dalam proses pengembangan. Menurut Hegel, institusi yang ada adalah perwakilan aktual yang efektif. Penekanan pada simbol dan institusi cenderung mengalihkan persepsi dari pertumbuhan langsung pengalaman dalam kekayaan makna. Teori lain yang berpengaruh tetapi cacat adalah yang memahami bahwa

pikiran memiliki, sejak lahir, fakultas atau kekuatan mental tertentu, seperti persepsi, mengingat, berkehendak, menilai, menggeneralisasi, memperhatikan, dll., dan bahwa pendidikan adalah pelatihan fakultas-fakultas ini melalui latihan berulang. Teori ini memperlakukan materi pelajaran sebagai relatif eksternal dan tidak penting, nilainya hanya terletak pada fakta bahwa itu dapat memicu latihan kekuatan umum. Kritik diarahkan pada pemisahan kekuatan yang diduga ini satu sama lain dan dari materi yang mereka kerjakan. Hasil dari teori ini dalam praktik ditunjukkan sebagai penekanan berlebihan pada pelatihan mode keterampilan khusus yang sempit dengan mengorbankan inisiatif, inventivitas, dan kemampuan beradaptasi kembali—kualitas yang bergantung pada interaksi luas dan berurutan dari aktivitas spesifik satu sama lain.

- Faktanya, interkoneksi begitu besar, ada begitu banyak jalur konstruksi, sehingga setiap stimulus membawa perubahan pada semua organ respons. Namun, kita terbiasa mengabaikan sebagian besar modifikasi dari total aktivitas organik ini, berkonsentrasi pada satu yang paling spesifik disesuaikan dengan stimulus paling mendesak pada saat itu.

- Pernyataan ini harus dibandingkan dengan apa yang dikatakan sebelumnya tentang pengurutan respons secara berurutan. Ini hanyalah pernyataan yang lebih eksplisit tentang cara pengaturan berurutan tersebut terjadi.

6

PENDIDIKAN SEBAGAI KONSERVATIF DAN PROGRESIF

1. PENDIDIKAN SEBAGAI PEMBENTUKAN

KITA sekarang sampai pada jenis teori yang menyangkal keberadaan fakultas dan menekankan peran unik materi pelajaran dalam perkembangan disposisi mental dan moral. Menurut teori ini, pendidikan bukanlah proses pengembangan dari dalam maupun pelatihan fakultas yang ada dalam pikiran itu sendiri. Sebaliknya, pendidikan adalah pembentukan pikiran melalui pembentukan asosiasi atau hubungan tertentu dari isi dengan menggunakan materi pelajaran yang disajikan dari luar. Pendidikan berlangsung melalui pengajaran dalam pengertian literal yang ketat, yaitu pembangunan ke dalam pikiran dari luar. Bahwa pendidikan membentuk pikiran tidak dipertanyakan; ini adalah konsepsi yang telah diuraikan sebelumnya. Namun, pembentukan di sini memiliki makna teknis yang bergantung pada gagasan tentang sesuatu yang beroperasi dari luar. Herbart adalah perwakilan historis terbaik dari jenis teori ini. Ia menyangkal secara absolut keberadaan fakultas bawaan. Pikiran hanya dianugerahi kekuatan untuk menghasilkan berbagai kualitas sebagai reaksi terhadap berbagai realitas yang memengaruhinya. Reaksi-reaksi yang secara kualitatif berbeda ini disebut presentasi (*Vorstellungen*). Setiap presentasi, setelah dipanggil ke dalam keberadaan, bertahan; ia mungkin didorong ke bawah "ambang" kesadaran oleh presentasi baru yang lebih kuat, yang dihasilkan oleh reaksi jiwa terhadap materi baru, tetapi aktivitasnya berlanjut dengan momentum inherennya sendiri, di bawah permukaan kesadaran. Apa yang disebut fakultas—perhatian, memori, berpikir, persepsi, bahkan sentimen—adalah pengaturan, asosiasi, dan komplikasi yang dibentuk oleh interaksi presentasi-presentasi yang terendam ini satu sama lain dan dengan presentasi baru. Persepsi, misalnya, adalah komplikasi presentasi yang dihasilkan dari munculnya presentasi lama untuk menyambut dan bergabung dengan yang baru; memori adalah pemanggilan presentasi lama di atas ambang kesadaran dengan terjerat dengan presentasi lain, dan seterusnya. Kesenangan adalah hasil dari penguatan di antara aktivitas independen presentasi; penderitaan dari tarikan mereka ke arah yang berbeda, dan sebagainya.

Karakter konkret pikiran, dengan demikian, sepenuhnya terdiri dari berbagai pengaturan yang dibentuk oleh berbagai presentasi dalam kualitas yang berbeda-beda. "Perabotan" pikiran adalah pikiran itu sendiri. Pikiran sepenuhnya adalah soal "isi". Implikasi pendidikan dari doktrin ini ada tiga.

(1) Jenis pikiran tertentu dibentuk oleh penggunaan objek yang membangkitkan jenis reaksi tertentu dan yang menghasilkan pengaturan tertentu di antara reaksi-reaksi yang dipanggil. Pembentukan pikiran sepenuhnya adalah soal penyajian materi pendidikan yang tepat.

(2) Karena presentasi sebelumnya membentuk "organ-organ appersepsi" yang mengendalikan asimilasi presentasi baru, karakter mereka sangat penting. Efek dari presentasi baru adalah untuk memperkuat pengelompokan yang sebelumnya telah dibentuk. Tugas pendidik adalah, pertama, memilih materi yang tepat untuk menetapkan sifat reaksi awal, dan kedua, mengatur urutan presentasi berikutnya berdasarkan simpanan ide yang dijamin oleh transaksi sebelumnya. Kendali berasal dari belakang, dari masa lalu, bukan, seperti dalam konsepsi pengembangan, dari tujuan akhir.

(3) Langkah-langkah formal tertentu dari semua metode pengajaran dapat ditetapkan. Penyajian materi pelajaran baru jelas merupakan hal utama, tetapi karena pengetahuan terdiri dari cara materi ini berinteraksi dengan isi yang sudah terendam di bawah kesadaran, langkah pertama adalah "persiapan"—yaitu, memanggil ke dalam aktivitas khusus dan mengangkat di atas permukaan kesadaran presentasi-presentasi lama yang akan mengasimilasi yang baru. Kemudian, setelah penyajian, mengikuti proses interaksi antara yang baru dan lama; lalu datang penerapan isi yang baru terbentuk untuk melakukan suatu tugas. Semuanya harus melalui jalur ini; akibatnya, ada metode pengajaran yang benar-benar seragam untuk semua mata pelajaran bagi semua murid dari segala usia.

Jasa besar Herbart terletak pada mengeluarkan pekerjaan pengajaran dari ranah rutinitas dan kebetulan. Ia membawanya ke dalam ranah metode sadar; itu menjadi bisnis sadar dengan tujuan dan prosedur yang pasti, bukan campuran dari inspirasi sesaat dan ketundukan pada tradisi. Selain itu, segala sesuatu dalam pengajaran dan disiplin dapat ditentukan, alih-alih kita harus puas dengan generalisasi yang samar dan lebih atau kurang mistis tentang cita-cita akhir dan simbol spiritual spekulatif. Ia menghapus gagasan fakultas siap pakai, yang dapat dilatih dengan latihan pada materi apa pun, dan menjadikan perhatian pada materi pelajaran konkret, pada isi, sangat penting. Herbart tidak diragukan lagi memiliki pengaruh lebih besar dalam mengedepankan pertanyaan-pertanyaan yang terkait dengan materi pelajaran daripada filsuf pendidikan lainnya. Ia menyatakan masalah metode dari sudut pandang hubungannya dengan materi pelajaran: metode berkaitan dengan cara dan urutan penyajian materi pelajaran baru untuk memastikan interaksi yang tepat dengan yang lama.

Kekurangan teoretis mendasar dari pandangan ini terletak pada pengabaian keberadaan dalam makhluk hidup dari fungsi-fungsi aktif dan spesifik yang berkembang dalam pengalihan dan kombinasi yang terjadi ketika mereka

terlibat dengan lingkungan mereka. Teori ini mewakili Guru Sekolah yang telah sampai pada kejayaannya. Fakta ini sekaligus mengungkapkan kekuatan dan kelemahannya. Konsepsi bahwa pikiran terdiri dari apa yang telah diajarkan, dan bahwa pentingnya apa yang telah diajarkan terletak pada ketersediaannya untuk pengajaran lebih lanjut, mencerminkan pandangan pedagog tentang kehidupan. Filsafat ini berbicara dengan fasih tentang tugas guru dalam mengajar murid; ia hampir diam mengenai hak istimewanya untuk belajar. Ia menekankan pengaruh lingkungan intelektual terhadap pikiran; ia mengabaikan fakta bahwa lingkungan melibatkan pembagian pribadi dalam pengalaman bersama. Ia melebih-lebihkan kemungkinan metode yang dirumuskan dan digunakan secara sadar, dan meremehkan peran sikap vital yang tidak disadari. Ia bersikeras pada yang lama, masa lalu, dan melangkahi operasi dari yang benar-benar baru dan tidak dapat diprediksi. Singkatnya, ia mempertimbangkan segala sesuatu yang bersifat pendidikan kecuali esensinya—energi vital yang mencari peluang untuk latihan efektif. Semua pendidikan membentuk karakter, mental dan moral, tetapi pembentukan terdiri dari seleksi dan koordinasi aktivitas bawaan sehingga mereka dapat memanfaatkan materi pelajaran dari lingkungan sosial. Selain itu, pembentukan bukan hanya pembentukan aktivitas bawaan, tetapi terjadi melalui aktivitas tersebut. Ini adalah proses rekonstruksi, reorganisasi.

2. PENDIDIKAN SEBAGAI REKAPITULASI DAN RETROSPEKSI

KOMBINASI khas dari gagasan perkembangan dan pembentukan dari luar telah melahirkan teori rekapitulasi pendidikan, baik biologis maupun kultural. Individu berkembang, tetapi perkembangan yang tepat terdiri dari mengulang secara berurutan tahap-tahap evolusi masa lalu kehidupan hewan dan sejarah manusia. Rekapitulasi yang pertama terjadi secara fisiologis; yang kedua harus dibuat terjadi melalui pendidikan. Kebenaran biologis yang diklaim bahwa individu dalam pertumbuhannya dari embrio sederhana hingga dewasa mengulang sejarah evolusi kehidupan hewan dalam kemajuan bentuk dari yang paling sederhana hingga yang paling kompleks (atau secara teknis, bahwa ontogenesis sejajar dengan filogenesis) tidak menjadi perhatian kita, kecuali sejauh itu dianggap memberikan dasar ilmiah untuk rekapitulasi kultural masa lalu. Rekapitulasi kultural menyatakan, pertama, bahwa anak-anak pada usia tertentu berada dalam kondisi mental dan moral kebiadaban; naluri mereka tidak menentu dan predator karena leluhur mereka pada suatu waktu menjalani kehidupan seperti itu. Akibatnya (demikian disimpulkan), materi pelajaran yang tepat untuk pendidikan mereka saat ini adalah materi—terutama materi sastra seperti mitos, cerita rakyat, dan lagu—yang dihasilkan oleh kemanusiaan pada tahap analog. Kemudian anak beralih ke sesuatu yang sesuai, katakanlah, dengan tahap pastoral, dan seterusnya hingga saat ia siap untuk mengambil bagian dalam kehidupan kontemporer, ia sampai pada zaman budaya saat ini.

Dalam bentuk yang terperinci dan konsisten ini, teori ini, di luar sekolah kecil di Jerman (kebanyakan pengikut Herbart), memiliki sedikit pengikut. Tetapi gagasan yang mendasarinya adalah bahwa pendidikan pada dasarnya bersifat retrospektif; bahwa ia terutama melihat ke masa lalu dan terutama ke produk

sastra masa lalu, dan bahwa pikiran dibentuk secara memadai sejauh ia dipola berdasarkan warisan spiritual masa lalu. Gagasan ini memiliki pengaruh besar, terutama pada pendidikan tinggi, sehingga layak diperiksa dalam formulasi ekstremnya.

Pertama, dasar biologisnya keliru. Pertumbuhan embrio bayi manusia memang mempertahankan, tanpa ragu, beberapa sifat dari bentuk kehidupan yang lebih rendah. Tetapi dalam hal apa pun itu bukanlah pengulangan ketat dari tahap-tahap masa lalu. Jika ada "hukum" pengulangan yang ketat, perkembangan evolusioner jelas tidak akan terjadi. Setiap generasi baru hanya akan mengulang keberadaan pendahulunya. Perkembangan, singkatnya, terjadi melalui masuknya jalan pintas dan perubahan dalam skema pertumbuhan sebelumnya. Dan ini menunjukkan bahwa tujuan pendidikan adalah untuk memfasilitasi pertumbuhan yang dipersingkat tersebut. Keunggulan besar ketidakmatangan, secara pendidikan, adalah bahwa itu memungkinkan kita untuk membebaskan kaum muda dari kebutuhan untuk tinggal di masa lalu yang sudah usang. Tugas pendidikan lebih kepada membebaskan kaum muda dari menghidupkan kembali dan mengulang masa lalu daripada mengarahkan mereka untuk merekapitulasi masa lalu. Lingkungan sosial kaum muda dibentuk oleh keberadaan dan tindakan kebiasaan berpikir dan merasa dari manusia beradab. Mengabaikan pengaruh direktif dari lingkungan saat ini terhadap kaum muda adalah sekadar melepaskan fungsi pendidikan. Seorang biologis berkata: "Sejarah perkembangan pada hewan yang berbeda… menawarkan kepada kita… serangkaian upaya yang cerdik, teguh, bervariasi tetapi kurang lebih tidak berhasil untuk melarikan diri dari keharusan merekapitulasi, dan untuk menggantikan metode leluhur dengan metode yang lebih langsung." Tentunya akan bodoh jika pendidikan tidak dengan sengaja berusaha memfasilitasi upaya serupa dalam pengalaman sadar sehingga mereka semakin berhasil.

Dua faktor kebenaran dalam konsepsi ini dapat dengan mudah dipisahkan dari asosiasi dengan konteks keliru yang memutarbalikkannya. Dari sisi biologis, kita hanya memiliki fakta bahwa setiap bayi memulai dengan tepat dengan berbagai aktivitas impulsif yang dimilikinya, yang bersifat buta, banyak di antaranya saling bertentangan, acak, sporadis, dan tidak disesuaikan dengan lingkungan langsung mereka. Poin lainnya adalah bahwa merupakan bagian dari kebijaksanaan untuk memanfaatkan produk sejarah masa lalu sejauh mereka membantu untuk masa depan. Karena mereka mewakili hasil dari pengalaman sebelumnya, nilai mereka untuk pengalaman masa depan tentu saja bisa sangat besar. Sastra yang dihasilkan di masa lalu, sejauh manusia kini memilikinya dan menggunakannya, adalah bagian dari lingkungan saat ini individu; tetapi ada perbedaan besar antara memanfaatkan mereka sebagai sumber daya saat ini dan mengambilnya sebagai standar dan pola dalam karakter retrospektifnya.

(1) Distorsi dari poin pertama biasanya terjadi melalui penyalahgunaan gagasan warisan. Diasumsikan bahwa warisan berarti bahwa kehidupan masa lalu entah bagaimana telah menentukan sifat-sifat utama individu, dan bahwa mereka begitu tetap sehingga sedikit perubahan serius dapat diperkenalkan ke dalamnya. Dengan demikian, pengaruh warisan dipertentangkan dengan

lingkungan, dan efektivitas yang terakhir diremehkan. Tetapi untuk tujuan pendidikan, warisan tidak berarti lebih atau kurang dari anugerah asli individu. Pendidikan harus menerima makhluk sebagaimana adanya; bahwa individu tertentu memiliki peralatan aktivitas bawaan tertentu adalah fakta dasar. Bahwa mereka dihasilkan dengan cara tertentu, atau bahwa mereka berasal dari leluhur seseorang, tidak terlalu penting bagi pendidik, bagaimanapun pentingnya bagi biologis, dibandingkan dengan fakta bahwa mereka sekarang ada. Misalkan seseorang harus menasihati atau mengarahkan seseorang mengenai warisan propertinya. Kekeliruan dengan mengasumsikan bahwa fakta itu adalah warisan, menentukan penggunaannya di masa depan, jelas. Penasihat peduli dengan memanfaatkan sebaik mungkin apa yang ada—menggunakannya di bawah kondisi yang paling menguntungkan. Jelas ia tidak dapat memanfaatkan apa yang tidak ada; pendidik juga tidak bisa. Dalam pengertian ini, warisan adalah batas pendidikan. Pengakuan fakta ini mencegah pemborosan energi dan iritasi yang muncul dari kebiasaan yang terlalu umum untuk mencoba membuat sesuatu dari individu melalui pengajaran yang tidak secara alami cocok untuk menjadi. Tetapi doktrin ini tidak menentukan penggunaan apa yang harus dibuat dari kapasitas yang ada. Dan, kecuali dalam kasus imbesil, kapasitas asli ini jauh lebih bervariasi dan potensial, bahkan pada yang lebih bodoh, daripada yang kita ketahui cara memanfaatkannya dengan benar. Akibatnya, sementara studi cermat terhadap bakat dan kekurangan bawaan individu selalu merupakan keharusan awal, langkah berikutnya yang penting adalah menyediakan lingkungan yang akan secara memadai menjalankan aktivitas apa pun yang ada. Hubungan warisan dan lingkungan diungkapkan dengan baik dalam kasus bahasa. Jika makhluk tidak memiliki organ vokal yang mengeluarkan suara artikulasi, jika ia tidak memiliki reseptor pendengaran atau indera lain dan tidak ada koneksi antara kedua set aparatus tersebut, akan sia-sia untuk mencoba mengajarinya berbicara. Ia dilahirkan kurang dalam hal itu, dan pendidikan harus menerima batasan tersebut. Tetapi jika ia memiliki peralatan bawaan ini, kepemilikannya sama sekali tidak menjamin bahwa ia akan pernah berbicara bahasa apa pun atau bahasa apa yang akan ia bicarakan. Lingkungan di mana aktivitasnya terjadi dan yang melaluinya mereka dijalankan menentukan hal-hal ini. Jika ia hidup dalam lingkungan bisu yang tidak sosial di mana orang-orang menolak untuk berbicara satu sama lain dan hanya menggunakan gerakan minimum yang tanpa itu mereka tidak bisa bertahan, bahasa vokal akan sama tidak tercapainya baginya seperti jika ia tidak memiliki organ vokal. Jika suara yang ia buat terjadi di tengah orang-orang yang berbicara bahasa Tionghoa, aktivitas yang menghasilkan suara serupa akan dipilih dan dikoordinasikan. Ilustrasi ini dapat diterapkan pada seluruh rentang keterdidikan individu mana pun. Ini menempatkan warisan dari masa lalu dalam hubungan yang tepat dengan tuntutan dan peluang saat ini.

(2) Teori bahwa materi pelajaran yang tepat untuk pengajaran ditemukan dalam produk budaya zaman lampau (baik secara umum, atau lebih spesifik dalam sastra tertentu yang dihasilkan pada zaman budaya yang dianggap sesuai dengan tahap perkembangan mereka yang diajar) memberikan contoh lain

dari perceraian antara proses dan produk pertumbuhan yang telah dikritik. Untuk menjaga proses tetap hidup, untuk menjaganya tetap hidup dengan cara yang memudahkan untuk tetap hidup di masa depan, adalah fungsi materi pelajaran pendidikan. Tetapi individu hanya bisa hidup di masa sekarang. Masa sekarang bukan hanya sesuatu yang datang setelah masa lalu; apalagi sesuatu yang dihasilkan olehnya. Itu adalah apa yang menjadi kehidupan dalam meninggalkan masa lalu di belakangnya. Studi tentang produk masa lalu tidak akan membantu kita memahami masa sekarang, karena masa sekarang bukan karena produk tersebut, tetapi karena kehidupan yang menjadi asal produk tersebut. Pengetahuan tentang masa lalu dan warisannya sangat signifikan ketika itu masuk ke dalam masa sekarang, tetapi tidak sebaliknya. Dan kesalahan membuat catatan dan sisa-sisa masa lalu sebagai materi utama pendidikan adalah bahwa itu memutuskan hubungan vital antara masa sekarang dan masa lalu, dan cenderung menjadikan masa lalu sebagai saingan masa sekarang dan masa sekarang sebagai tiruan yang kurang lebih sia-sia dari masa lalu. Dalam keadaan seperti itu, budaya menjadi hiasan dan penghibur; tempat perlindungan dan suaka. Manusia melarikan diri dari kekasaran masa sekarang untuk hidup dalam kehalusan yang dibayangkan, alih-alih menggunakan apa yang ditawarkan masa lalu sebagai agen untuk mematangkan kekasaran tersebut. Masa sekarang, singkatnya, menghasilkan masalah yang mengarahkan kita untuk mencari masa lalu untuk saran, dan yang memberikan makna pada apa yang kita temukan ketika kita mencari. Masa lalu adalah masa lalu justru karena itu tidak mencakup apa yang khas di masa sekarang. Masa sekarang yang bergerak mencakup masa lalu dengan syarat bahwa itu menggunakan masa lalu untuk mengarahkan gerakannya sendiri. Masa lalu adalah sumber daya besar untuk imajinasi; itu menambah dimensi baru pada kehidupan, tetapi dengan syarat bahwa itu dilihat sebagai masa lalu dari masa sekarang, dan bukan sebagai dunia lain yang terputus. Prinsip yang meremehkan tindakan hidup saat ini dan operasi pertumbuhan, satu-satunya yang selalu ada, secara alami melihat ke masa lalu karena tujuan masa depan yang ditetapkannya jauh dan kosong. Tetapi setelah berpaling dari masa sekarang, ia tidak memiliki cara untuk kembali ke dalamnya dengan membawa hasil dari masa lalu. Pikiran yang cukup peka terhadap kebutuhan dan kesempatan realitas saat ini akan memiliki motif yang paling hidup untuk tertarik pada latar belakang masa sekarang, dan tidak akan pernah harus mencari cara kembali karena ia tidak pernah kehilangan hubungan.

3. PENDIDIKAN SEBAGAI REKONSTRUKSI

BERLAWANAN dengan gagasan pengembangan kekuatan laten dari dalam dan pembentukan dari luar, baik oleh alam fisik maupun oleh produk budaya masa lalu, ideal pertumbuhan menghasilkan konsepsi bahwa pendidikan adalah reorganisasi atau rekonstruksi pengalaman yang konstan. Ini memiliki tujuan langsung sepanjang waktu, dan sejauh aktivitas bersifat mendidik, itu mencapai tujuan tersebut—transformasi langsung dari kualitas pengalaman. Masa kanak-kanak, remaja, kehidupan dewasa—semuanya berada pada tingkat pendidikan yang sama dalam pengertian bahwa apa yang benar-benar dipelajari pada setiap

dan semua tahap pengalaman merupakan nilai dari pengalaman tersebut, dan dalam pengertian bahwa tugas utama kehidupan pada setiap titik adalah membuat hidup dengan demikian berkontribusi pada pengayaan makna yang dapat dirasakan.

Kita dengan demikian sampai pada definisi teknis pendidikan: Ini adalah rekonstruksi atau reorganisasi pengalaman yang menambah makna pengalaman, dan yang meningkatkan kemampuan untuk mengarahkan jalannya pengalaman berikutnya.

(1) Peningkatan makna sesuai dengan peningkatan persepsi tentang hubungan dan kesinambungan aktivitas yang kita lakukan. Aktivitas dimulai dalam bentuk impulsif; yaitu, itu buta. Itu tidak tahu apa yang sedang dilakukan; dengan kata lain, apa interaksinya dengan aktivitas lain. Aktivitas yang membawa pendidikan atau pengajaran membuat seseorang menyadari beberapa hubungan yang sebelumnya tidak terlihat. Untuk kembali ke contoh sederhana kita, seorang anak yang meraih cahaya terang terbakar. Selanjutnya ia tahu bahwa tindakan menyentuh tertentu dalam hubungan dengan tindakan penglihatan tertentu (dan sebaliknya) berarti panas dan sakit; atau, cahaya tertentu berarti sumber panas. Tindakan seorang ilmuwan di laboratoriumnya yang belajar lebih banyak tentang api tidak berbeda prinsipnya. Dengan melakukan hal-hal tertentu, ia membuat hubungan panas tertentu dengan hal-hal lain yang sebelumnya diabaikan menjadi terlihat. Dengan demikian tindakannya dalam kaitannya dengan hal-hal ini mendapatkan lebih banyak makna; ia lebih tahu apa yang ia lakukan atau "tentang" ketika ia berurusan dengan mereka; ia dapat bermaksud konsekuensi alih-alih hanya membiarkan mereka terjadi—semua cara sinonim untuk mengatakan hal yang sama. Pada saat yang sama, api telah mendapatkan makna; semua yang diketahui tentang pembakaran, oksidasi, tentang cahaya dan suhu, dapat menjadi bagian intrinsik dari isi intelektualnya.

(2) Sisi lain dari pengalaman pendidikan adalah kekuatan tambahan untuk pengarahan atau kendali berikutnya. Mengatakan bahwa seseorang tahu apa yang ia lakukan, atau dapat bermaksud konsekuensi tertentu, tentu saja berarti bahwa ia dapat lebih baik mengantisipasi apa yang akan terjadi; bahwa ia dapat, oleh karena itu, bersiap atau mempersiapkan sebelumnya untuk mengamankan konsekuensi yang menguntungkan dan menghindari yang tidak diinginkan. Pengalaman yang benar-benar mendidik, yang menyampaikan pengajaran dan meningkatkan kemampuan, berbeda dari aktivitas rutin di satu sisi, dan aktivitas yang tidak menentu di sisi lain.

(a) Dalam yang terakhir seseorang "tidak peduli apa yang terjadi"; seseorang hanya melepaskan diri dan menghindari menghubungkan konsekuensi dari tindakan seseorang (bukti hubungannya dengan hal lain) dengan tindakan tersebut. Adalah kebiasaan untuk mengerutkan kening pada aktivitas acak tanpa tujuan seperti itu, memperlakukannya sebagai kenakalan yang disengaja atau kecerobohan atau pelanggaran hukum. Tetapi ada kecenderungan untuk mencari penyebab aktivitas tanpa

tujuan tersebut dalam disposisi pemuda itu sendiri, terisolasi dari segala hal lain. Tetapi pada kenyataannya aktivitas seperti itu bersifat eksplosif, dan karena ketidaksesuaian dengan lingkungan. Individu bertindak secara tidak menentu setiap kali mereka bertindak di bawah dikte eksternal, atau karena diperintah, tanpa memiliki tujuan sendiri atau memahami kaitan perbuatan tersebut dengan tindakan lain. Seseorang dapat belajar dengan melakukan sesuatu yang ia tidak pahami; bahkan dalam tindakan paling cerdas, kita melakukan banyak hal yang tidak kita maksud, karena sebagian besar hubungan dari tindakan yang kita maksud secara sadar tidak dirasakan atau diantisipasi. Tetapi kita belajar hanya karena setelah tindakan dilakukan kita mencatat hasil yang sebelumnya tidak kita catat. Tetapi banyak pekerjaan di sekolah terdiri dari menetapkan aturan yang harus diikuti murid sehingga bahkan setelah murid bertindak, mereka tidak diarahkan untuk melihat hubungan antara hasil—katakanlah jawaban—dan metode yang digunakan. Bagi mereka, semuanya adalah trik dan semacam keajaiban. Tindakan seperti itu pada dasarnya tidak menentu, dan mengarah pada kebiasaan yang tidak menentu.

(b) Tindakan rutin, tindakan yang otomatis, dapat meningkatkan keterampilan untuk melakukan hal tertentu. Sejauh itu, itu mungkin dikatakan memiliki efek pendidikan. Tetapi itu tidak mengarah pada persepsi baru tentang kaitan dan hubungan; itu lebih membatasi daripada memperluas cakrawala makna. Dan karena lingkungan berubah dan cara kita bertindak harus dimodifikasi untuk berhasil menjaga hubungan yang seimbang dengan benda-benda, cara bertindak yang terisolasi dan seragam menjadi bencana pada saat kritis tertentu. "Keterampilan" yang diagung-agungkan ternyata ketidakmampuan yang besar.

Kontras esensial dari gagasan pendidikan sebagai rekonstruksi berkelanjutan dengan konsepsi sepihak lain yang telah dikritik dalam bab ini dan bab sebelumnya adalah bahwa itu mengidentifikasi tujuan (hasil) dan proses. Ini secara verbal kontradiktif, tetapi hanya secara verbal. Ini berarti bahwa pengalaman sebagai proses aktif membutuhkan waktu dan bahwa periode kemudian menyelesaikan bagian sebelumnya; itu membawa ke permukaan hubungan yang terlibat, tetapi sebelumnya tidak dirasakan. Hasil kemudian dengan demikian mengungkapkan makna dari yang sebelumnya, sementara pengalaman secara keseluruhan membentuk kecenderungan atau disposisi terhadap benda-benda yang memiliki makna ini. Setiap pengalaman atau aktivitas berkelanjutan seperti itu bersifat mendidik, dan semua pendidikan terletak pada memiliki pengalaman seperti itu.

Tinggal menunjukkan (yang akan mendapat perhatian lebih luas nanti) bahwa rekonstruksi pengalaman dapat bersifat sosial maupun pribadi. Untuk tujuan penyederhanaan, kita telah berbicara dalam bab-bab sebelumnya seolah-olah pendidikan kaum muda yang mengisi mereka dengan semangat kelompok sosial tempat mereka berada adalah semacam pengejaran anak dengan bakat dan sumber daya kelompok dewasa. Dalam masyarakat statis, masyarakat yang menjadikan pemeliharaan kebiasaan yang sudah mapan sebagai ukuran nilai, konsepsi ini berlaku secara umum. Tetapi tidak dalam komunitas progresif.

Mereka berusaha membentuk pengalaman kaum muda sehingga alih-alih mereproduksi kebiasaan saat ini, kebiasaan yang lebih baik akan terbentuk, dan dengan demikian masyarakat dewasa masa depan menjadi perbaikan dari masyarakat mereka sendiri. Manusia telah lama memiliki firasat tentang sejauh mana pendidikan dapat digunakan secara sadar untuk menghilangkan kejahatan sosial yang jelas melalui memulai kaum muda pada jalur yang tidak akan menghasilkan penyakit ini, dan beberapa gagasan tentang sejauh mana pendidikan dapat dijadikan alat untuk mewujudkan harapan yang lebih baik dari manusia. Tetapi kita masih jauh dari menyadari potensi efektivitas pendidikan sebagai agen konstruktif untuk memperbaiki masyarakat, dari menyadari bahwa itu mewakili tidak hanya perkembangan anak-anak dan pemuda tetapi juga masyarakat masa depan yang akan mereka bentuk.

RINGKASAN

PENDIDIKAN dapat dipahami secara retrospektif atau prospektif. Artinya, itu dapat diperlakukan sebagai proses mengakomodasi masa depan ke masa lalu, atau sebagai pemanfaatan masa lalu sebagai sumber daya dalam masa depan yang sedang berkembang. Yang pertama menemukan standar dan polanya dalam apa yang telah berlalu sebelumnya. Pikiran dapat dianggap sebagai kelompok isi yang dihasilkan dari penyajian benda-benda tertentu. Dalam hal ini, presentasi sebelumnya merupakan materi yang harus diasimilasi oleh yang kemudian. Penekanan pada nilai pengalaman awal makhluk yang belum matang sangat penting, terutama karena kecenderungan untuk menganggapnya tidak berarti. Tetapi pengalaman ini tidak terdiri dari materi yang disajikan secara eksternal, tetapi dari interaksi aktivitas bawaan dengan lingkungan yang secara progresif memodifikasi baik aktivitas maupun lingkungan. Kelemahan teori Herbartian tentang pembentukan melalui presentasi terletak pada meremehkan interaksi dan perubahan konstan ini. Prinsip kritik yang sama berlaku untuk teori-teori yang menemukan materi pelajaran utama dalam produk budaya—terutama produk sastra—sejarah manusia. Terisolasi dari hubungannya dengan lingkungan saat ini di mana individu harus bertindak, mereka menjadi semacam lingkungan saingan dan mengganggu. Nilai mereka terletak pada penggunaannya untuk meningkatkan makna benda-benda yang harus kita tangani secara aktif pada saat ini. Gagasan pendidikan yang dikemukakan dalam bab-bab ini secara formal dirangkum dalam gagasan rekonstruksi pengalaman yang berkelanjutan, sebuah gagasan yang berbeda dari pendidikan sebagai persiapan untuk masa depan yang jauh, sebagai pengembangan, sebagai pembentukan eksternal, dan sebagai rekapitulasi masa lalu.

7

KONSEPSI DEMOKRATIS DALAM PENDIDIKAN

SEJAUH ini, kecuali secara incidental, kita telah membahas pendidikan sebagaimana adanya dalam kelompok sosial apa pun. Sekarang kita perlu menjelaskan perbedaan dalam semangat, materi, dan metode pendidikan sebagaimana dioperasikan dalam berbagai jenis kehidupan komunitas. Mengatakan bahwa pendidikan adalah fungsi sosial, yang mengamankan arah dan perkembangan pada yang belum matang melalui partisipasi mereka dalam kehidupan kelompok tempat mereka berada, pada dasarnya berarti bahwa pendidikan akan bervariasi sesuai dengan kualitas kehidupan yang berlaku dalam suatu kelompok. Terutama benar bahwa masyarakat yang tidak hanya berubah tetapi juga memiliki cita-cita perubahan yang akan memperbaikinya, akan memiliki standar dan metode pendidikan yang berbeda dari masyarakat yang hanya bertujuan untuk melanggengkan adat istiadatnya sendiri. Untuk membuat gagasan umum yang telah diuraikan dapat diterapkan pada praktik pendidikan kita sendiri, maka perlu untuk mendekati secara lebih mendalam sifat kehidupan sosial saat ini.

1. IMPLIKASI ASOSIASI MANUSIA

Masyarakat adalah satu kata, tetapi mencakup banyak hal. Manusia berasosiasi bersama dalam berbagai cara dan untuk berbagai tujuan. Seseorang terlibat dalam berbagai kelompok yang beragam, di mana rekan-rekannya mungkin sangat berbeda. Seringkali seolah-olah mereka tidak memiliki kesamaan kecuali bahwa mereka adalah mode kehidupan yang berasosiasi. Dalam setiap organisasi sosial yang lebih besar, terdapat banyak kelompok kecil: tidak hanya subdivisi politik, tetapi juga asosiasi industri, ilmiah, agama. Ada partai politik dengan tujuan yang berbeda, kelompok sosial, klik, geng, korporasi, kemitraan, kelompok yang terikat erat oleh ikatan darah, dan sebagainya dalam variasi yang tak terbatas. Di banyak negara modern dan beberapa negara kuno, terdapat keragaman populasi yang besar, dengan berbagai bahasa, agama, kode moral, dan tradisi. Dari sudut pandang ini, banyak unit politik kecil, misalnya salah satu kota besar kita, adalah kumpulan masyarakat yang berasosiasi secara longgar, bukan komunitas tindakan dan pemikiran yang inklusif dan menyeluruh.

Istilah masyarakat, komunitas, dengan demikian ambigu. Mereka memiliki makna eulogistik atau normatif, dan makna deskriptif; makna *de jure* dan makna

de facto. Dalam filsafat sosial, konotasi yang pertama hampir selalu mendominasi. Masyarakat dipahami sebagai satu menurut sifatnya. Kualitas yang menyertai kesatuan ini, seperti komunitas tujuan dan kesejahteraan yang terpuji, kesetiaan pada tujuan publik, saling simpati, ditekankan. Tetapi ketika kita melihat fakta-fakta yang ditunjukkan oleh istilah tersebut alih-alih membatasi perhatian kita pada konotasi intrinsiknya, kita menemukan bukan kesatuan, tetapi pluralitas masyarakat, baik yang baik maupun buruk. Manusia yang bersatu dalam konspirasi kriminal, agregasi bisnis yang memangsa publik sambil melayaninya, mesin politik yang diikat oleh kepentingan penjarahan, termasuk di dalamnya. Jika dikatakan bahwa organisasi seperti itu bukan masyarakat karena tidak memenuhi persyaratan ideal dari gagasan masyarakat, jawabannya, sebagian, adalah bahwa konsepsi masyarakat kemudian dibuat begitu "ideal" sehingga tidak berguna, tidak memiliki referensi pada fakta; dan sebagian, bahwa setiap organisasi ini, tidak peduli seberapa bertentangan dengan kepentingan kelompok lain, memiliki sesuatu dari kualitas terpuji "Masyarakat" yang menyatukannya. Ada kehormatan di antara pencuri, dan sekelompok perampok memiliki kepentingan bersama sehubungan dengan anggotanya. Geng ditandai oleh perasaan persaudaraan, dan klik sempit oleh kesetiaan yang kuat pada kode mereka sendiri. Kehidupan keluarga mungkin ditandai oleh eksklusivitas, kecurigaan, dan kecemburuan terhadap mereka yang di luar, namun menjadi model keakraban dan bantuan timbal balik di dalam. Setiap pendidikan yang diberikan oleh kelompok cenderung mensosialisasikan anggotanya, tetapi kualitas dan nilai sosialisasi tergantung pada kebiasaan dan tujuan kelompok tersebut. Oleh karena itu, sekali lagi, perlunya ukuran untuk menilai nilai dari setiap mode kehidupan sosial tertentu. Dalam mencari ukuran ini, kita harus menghindari dua ekstrem. Kita tidak dapat menetapkan, dari kepala kita sendiri, sesuatu yang kita anggap sebagai masyarakat ideal. Kita harus mendasarkan konsepsi kita pada masyarakat yang benar-benar ada, agar memiliki keyakinan bahwa cita-cita kita dapat dicapai. Tetapi, seperti yang baru saja kita lihat, cita-cita tidak bisa hanya mengulang sifat-sifat yang benar-benar ditemukan. Masalahnya adalah mengekstrak sifat-sifat yang diinginkan dari bentuk-bentuk kehidupan komunitas yang benar-benar ada, dan menggunakannya untuk mengkritik fitur-fitur yang tidak diinginkan dan menyarankan perbaikan. Sekarang dalam kelompok sosial apa pun, bahkan dalam geng pencuri, kita menemukan beberapa kepentingan yang dipegang bersama, dan kita menemukan sejumlah interaksi dan hubungan kerja sama dengan kelompok lain. Dari dua sifat ini kita mendapatkan standar kita. Seberapa banyak dan beragam kepentingan yang secara sadar dibagi? Seberapa penuh dan bebas interaksi dengan bentuk-bentuk asosiasi lain? Jika kita menerapkan pertimbangan ini pada, katakanlah, sekelompok kriminal, kita menemukan bahwa ikatan yang secara sadar menyatukan anggota sangat sedikit, hampir dapat direduksi menjadi kepentingan bersama dalam penjarahan; dan bahwa mereka bersifat sedemikian rupa sehingga mengisolasi kelompok dari kelompok lain sehubungan dengan memberi dan menerima nilai-nilai kehidupan. Oleh karena itu, pendidikan yang diberikan masyarakat seperti itu parsial dan terdistorsi. Jika kita mengambil, sebaliknya, jenis kehidupan keluarga yang mengilustrasikan standar, kita menemukan bahwa ada kepentingan material, intelektual, estetika yang diikuti oleh semua dan bahwa kemajuan satu anggota

memiliki nilai untuk pengalaman anggota lain—itu mudah dikomunikasikan—dan bahwa keluarga bukanlah keseluruhan yang terisolasi, tetapi masuk secara intim ke dalam hubungan dengan kelompok bisnis, dengan sekolah, dengan semua agen budaya, serta dengan kelompok serupa lainnya, dan bahwa itu memainkan peran yang sewajarnya dalam organisasi politik dan sebagai imbalannya menerima dukungan darinya. Singkatnya, ada banyak kepentingan yang secara sadar dikomunikasikan dan dibagi; dan ada berbagai titik kontak yang bebas dengan mode asosiasi lain.

a. Mari kita terapkan elemen pertama dalam kriteria ini pada negara yang diperintah secara despotik. Tidak benar bahwa tidak ada kepentingan bersama dalam organisasi seperti itu antara yang diperintah dan yang memerintah. Pihak berwenang yang memerintah harus membuat beberapa daya tarik pada aktivitas bawaan subjek, harus memanggil beberapa kekuatan mereka untuk beraksi. Talleyrand berkata bahwa pemerintah bisa melakukan segala sesuatu dengan bayonet kecuali duduk di atasnya. Pernyataan sinis ini setidaknya merupakan pengakuan bahwa ikatan persatuan bukan hanya sekadar kekuatan koersif. Namun, dapat dikatakan bahwa aktivitas yang diimbau itu sendiri tidak layak dan merendahkan—bahwa pemerintah seperti itu hanya memanggil kapasitas untuk takut. Dalam satu cara, pernyataan ini benar. Tetapi itu mengabaikan fakta bahwa ketakutan tidak perlu menjadi faktor yang tidak diinginkan dalam pengalaman. Kehati-hatian, kewaspadaan, kehati-hatian, keinginan untuk meramalkan peristiwa masa depan untuk menghindari apa yang berbahaya, sifat-sifat yang diinginkan ini sama-sama merupakan produk dari memanggil impuls ketakutan seperti halnya kepengecutan dan ketundukan yang hina. Kesulitan sebenarnya adalah bahwa imbauan untuk takut itu terisolasi. Dalam membangkitkan ketakutan dan harapan akan imbalan nyata yang spesifik—katakanlah kenyamanan dan kemudahan—banyak kapasitas lain dibiarkan tidak tersentuh. Atau lebih tepatnya, mereka terpengaruh, tetapi dengan cara yang memutarbalikkan mereka. Alih-alih beroperasi atas dasar mereka sendiri, mereka direduksi menjadi pelayan semata untuk mencapai kesenangan dan menghindari penderitaan.

Ini sama dengan mengatakan bahwa tidak ada sejumlah besar kepentingan bersama; tidak ada permainan bebas bolak-balik di antara anggota kelompok sosial. Stimulasi dan respons sangat sepihak. Untuk memiliki sejumlah besar nilai bersama, semua anggota kelompok harus memiliki kesempatan yang setara untuk menerima dan mengambil dari yang lain. Harus ada berbagai macam usaha dan pengalaman bersama. Jika tidak, pengaruh yang mendidik sebagian menjadi tuan, mendidik yang lain menjadi budak. Dan pengalaman masing-masing pihak kehilangan makna, ketika pertukaran bebas dari berbagai mode pengalaman hidup terhenti. Pemisahan menjadi kelas yang istimewa dan kelas subjek mencegah endosmosis sosial. Kejahatan yang memengaruhi kelas superior kurang material dan kurang terlihat, tetapi sama nyatanya. Budaya mereka cenderung steril, berbalik untuk memakan dirinya sendiri; seni mereka menjadi pameran yang mencolok dan buatan; kekayaan mereka mewah; pengetahuan mereka terlalu terspesialisasi; tata cara mereka cerewet daripada manusiawi.

Kurangnya interaksi bebas dan setara yang muncul dari berbagai kepentingan bersama membuat stimulasi intelektual tidak seimbang. Keberagaman stimulasi berarti kebaruan, dan kebaruan berarti tantangan bagi pemikiran. Semakin aktivitas dibatasi pada beberapa garis yang pasti—seperti ketika ada garis kelas yang kaku yang mencegah interaksi pengalaman yang memadai—semakin tindakan cenderung menjadi rutin bagi kelas yang dirugikan, dan tidak menentu, tanpa tujuan, dan eksplosif bagi kelas yang memiliki posisi material yang menguntungkan. Plato mendefinisikan budak sebagai seseorang yang menerima dari orang lain tujuan yang mengendalikan perilakunya. Kondisi ini berlaku bahkan ketika tidak ada perbudakan dalam pengertian hukum. Ini ditemukan di mana pun manusia terlibat dalam aktivitas yang berguna secara sosial, tetapi yang pelayanannya mereka tidak pahami dan tidak memiliki kepentingan pribadi di dalamnya. Banyak dikatakan tentang manajemen ilmiah pekerjaan. Ini adalah pandangan sempit yang membatasi ilmu yang mengamankan efisiensi operasi pada gerakan otot. Peluang utama untuk ilmu adalah penemuan hubungan manusia dengan pekerjaannya—termasuk hubungannya dengan orang lain yang ikut serta—yang akan melibatkan minat cerdasnya dalam apa yang ia lakukan. Efisiensi dalam produksi sering kali menuntut pembagian kerja. Tetapi itu direduksi menjadi rutinitas mekanis kecuali pekerja melihat hubungan teknis, intelektual, dan sosial yang terlibat dalam apa yang mereka lakukan, dan terlibat dalam pekerjaan mereka karena motivasi yang diberikan oleh persepsi tersebut. Kecenderungan untuk mengurangi hal-hal seperti efisiensi aktivitas dan manajemen ilmiah menjadi eksternal teknis semata adalah bukti dari stimulasi pemikiran sepihak yang diberikan kepada mereka yang mengendalikan industri—mereka yang menentukan tujuannya. Karena kurangnya minat sosial yang menyeluruh dan seimbang, tidak ada cukup stimulus untuk perhatian pada faktor manusia dan hubungan dalam industri. Kecerdasan dipersempit pada faktor-faktor yang berkaitan dengan produksi teknis dan pemasaran barang. Tidak diragukan lagi, kecerdasan yang sangat tajam dan intens dalam garis sempit ini dapat dikembangkan, tetapi kegagalan untuk mempertimbangkan faktor sosial yang signifikan berarti tidak adanya pikiran, dan distorsi yang sesuai dari kehidupan emosional.

b. Ilustrasi ini (yang poinnya akan diperluas ke semua asosiasi yang kekurangan timbal balik kepentingan) membawa kita ke poin kedua kita. Isolasi dan eksklusivitas dari geng atau klik menonjolkan semangat antisosialnya. Tetapi semangat yang sama ditemukan di mana pun satu kelompok memiliki kepentingan "sendiri" yang menutupnya dari interaksi penuh dengan kelompok lain, sehingga tujuan utamanya adalah perlindungan dari apa yang dimilikinya, bukan reorganisasi dan kemajuan melalui hubungan yang lebih luas. Ini menandai negara-negara dalam isolasi mereka satu sama lain; keluarga yang mengasingkan urusan domestik mereka seolah-olah tidak memiliki hubungan dengan kehidupan yang lebih besar; sekolah ketika dipisahkan dari kepentingan rumah dan komunitas; pemisahan antara kaya dan miskin; terpelajar dan tidak terpelajar. Poin esensial adalah bahwa isolasi menciptakan kekakuan dan penginstitusionalisasian formal kehidupan, untuk cita-cita yang

statis dan egois dalam kelompok. Bahwa suku-suku primitif menganggap orang asing dan musuh sebagai sinonim bukanlah kebetulan. Ini berasal dari fakta bahwa mereka telah mengidentifikasi pengalaman mereka dengan kepatuhan kaku pada adat masa lalu mereka. Atas dasar seperti itu, sepenuhnya logis untuk takut berinteraksi dengan orang lain, karena kontak seperti itu mungkin melarutkan adat. Itu pasti akan memicu rekonstruksi. Adalah hal yang umum bahwa kehidupan mental yang waspada dan berkembang bergantung pada perluasan rentang kontak dengan lingkungan fisik. Tetapi prinsip ini berlaku bahkan lebih signifikan pada bidang yang kita cenderung abaikan—ranah kontak sosial. Setiap era ekspansif dalam sejarah umat manusia bertepatan dengan operasi faktor-faktor yang cenderung menghilangkan jarak antara bangsa dan kelas yang sebelumnya terisolasi satu sama lain. Bahkan manfaat yang diklaim dari perang, sejauh lebih dari sekadar klaim, berasal dari fakta bahwa konflik antar bangsa setidaknya memaksa interaksi di antara mereka dan dengan demikian secara tidak sengaja memungkinkan mereka untuk belajar satu sama lain, dan dengan demikian memperluas cakrawala mereka. Perjalanan, kecenderungan ekonomi dan komersial, saat ini telah jauh untuk menghancurkan penghalang eksternal; untuk membawa bangsa dan kelas ke dalam hubungan yang lebih dekat dan lebih terasa satu sama lain. Tinggal sebagian besar untuk mengamankan signifikansi intelektual dan emosional dari penghapusan fisik ruang ini.

2. CITA-CITA DEMOKRATIS

KEDUA elemen dalam kriteria kita mengarah pada demokrasi. Yang pertama menandakan tidak hanya lebih banyak dan beragam titik kepentingan bersama yang dibagi, tetapi juga ketergantungan yang lebih besar pada pengakuan kepentingan timbal balik sebagai faktor dalam kendali sosial. Yang kedua berarti tidak hanya interaksi yang lebih bebas antara kelompok sosial (yang pernah terisolasi sejauh niat dapat mempertahankan pemisahan) tetapi perubahan dalam kebiasaan sosial—penyesuaian ulang yang berkelanjutan melalui menghadapi situasi baru yang dihasilkan oleh interaksi yang beragam. Dan kedua sifat ini justru yang mencirikan masyarakat yang dibentuk secara demokratis.

Dari sisi pendidikan, kita pertama-tama mencatat bahwa realisasi bentuk kehidupan sosial di mana kepentingan saling menembus, dan di mana kemajuan, atau penyesuaian ulang, adalah pertimbangan penting, membuat komunitas demokratis lebih tertarik daripada komunitas lain untuk memiliki alasan dalam pendidikan yang disengaja dan sistematis. Pengabdian demokrasi pada pendidikan adalah fakta yang sudah dikenal. Penjelasan dangkalnya adalah bahwa pemerintahan yang bergantung pada pemungutan suara rakyat tidak akan berhasil kecuali mereka yang memilih dan yang mematuhi gubernur mereka dididik. Karena masyarakat demokratis menolak prinsip otoritas eksternal, ia harus menemukan pengganti dalam disposisi dan minat sukarela; ini hanya dapat diciptakan oleh pendidikan. Tetapi ada penjelasan yang lebih dalam. Demokrasi lebih dari sekadar bentuk pemerintahan; itu terutama adalah mode kehidupan yang berasosiasi, pengalaman yang dikomunikasikan bersama. Perluasan dalam

ruang jumlah individu yang berpartisipasi dalam suatu kepentingan sehingga masing-masing harus merujuk tindakannya sendiri pada tindakan orang lain, dan mempertimbangkan tindakan orang lain untuk memberi titik dan arah pada tindakannya sendiri, setara dengan penghancuran penghalang kelas, ras, dan wilayah nasional yang mencegah manusia dari memahami makna penuh aktivitas mereka. Titik kontak yang lebih banyak dan beragam ini menandakan keragaman stimulus yang lebih besar yang harus ditanggapi oleh individu; akibatnya, mereka memberikan premi pada variasi dalam tindakannya. Mereka mengamankan pembebasan kekuatan yang tetap tertekan selama dorongan untuk bertindak bersifat parsial, seperti yang pasti terjadi dalam kelompok yang dalam eksklusivitasnya menutup banyak kepentingan.

Perluasan wilayah kepentingan bersama, dan pembebasan keragaman kapasitas pribadi yang lebih besar yang mencirikan demokrasi, tentu saja bukan produk dari deliberasi dan usaha sadar. Sebaliknya, mereka disebabkan oleh perkembangan mode manufaktur dan perdagangan, perjalanan, migrasi, dan interkomunikasi yang mengalir dari penguasaan ilmu pengetahuan atas energi alam. Tetapi setelah individualisasi yang lebih besar di satu sisi, dan komunitas kepentingan yang lebih luas di sisi lain telah ada, itu adalah masalah usaha yang disengaja untuk mempertahankan dan memperluasnya. Jelas masyarakat yang stratifikasi ke dalam kelas-kelas terpisah akan fatal, harus memastikan bahwa peluang intelektual dapat diakses oleh semua dengan syarat yang setara dan mudah. Masyarakat yang ditandai dengan kelas hanya perlu memperhatikan secara khusus pendidikan elemen-elemen yang berkuasa. Masyarakat yang mobile, yang penuh dengan saluran untuk distribusi perubahan yang terjadi di mana saja, harus memastikan bahwa anggotanya dididik untuk inisiatif pribadi dan kemampuan beradaptasi. Jika tidak, mereka akan kewalahan oleh perubahan yang melibatkan mereka dan yang signifikansi atau hubungannya tidak mereka pahami. Hasilnya akan menjadi kebingungan di mana beberapa orang akan mengambil untuk diri mereka sendiri hasil dari aktivitas buta dan diarahkan secara eksternal dari orang lain.

3. FILSAFAT PENDIDIKAN PLATONIK

Bab-bab berikutnya akan dikhususkan untuk menjelaskan implikasi gagasan demokratis dalam pendidikan. Dalam bagian yang tersisa dari bab ini, kita akan mempertimbangkan teori pendidikan yang telah berkembang dalam tiga masa ketika makna sosial pendidikan sangat menonjol. Yang pertama yang akan dipertimbangkan adalah Plato. Tidak ada yang bisa lebih baik mengungkapkan daripada dia fakta bahwa masyarakat terorganisir secara stabil ketika setiap individu melakukan apa yang sesuai dengan bakat alaminya dengan cara yang berguna bagi orang lain (atau berkontribusi pada keseluruhan tempat ia berada); dan bahwa tugas pendidikan adalah menemukan bakat-bakat ini dan secara progresif melatihnya untuk penggunaan sosial. Banyak yang telah dikatakan sejauh ini dipinjam dari apa yang pertama kali secara sadar diajarkan Plato kepada dunia. Tetapi kondisi yang tidak dapat ia kendalikan secara intelektual membuatnya membatasi gagasan-gagasan ini dalam penerapannya. Ia tidak

pernah memiliki konsepsi tentang pluralitas aktivitas yang tak terbatas yang dapat mencirikan individu dan kelompok sosial, dan akibatnya membatasi pandangannya pada sejumlah kelas kapasitas dan pengaturan sosial yang terbatas. Titik awal Plato adalah bahwa organisasi masyarakat pada akhirnya bergantung pada pengetahuan tentang tujuan keberadaan. Jika kita tidak tahu tujuannya, kita akan berada di bawah belas kasihan kecelakaan dan keinginan sesaat. Kecuali kita tahu tujuannya, kebaikan, kita tidak akan memiliki kriteria untuk secara rasional memutuskan kemungkinan apa yang harus dipromosikan, juga bagaimana pengaturan sosial harus diatur. Kita tidak akan memiliki konsepsi tentang batas dan distribusi aktivitas yang tepat—yang disebutnya keadilan—sebagai sifat dari organisasi individu dan sosial. Tetapi bagaimana pengetahuan tentang kebaikan akhir dan permanen ini dapat dicapai? Dalam menangani pertanyaan ini kita menemui hambatan yang tampaknya tidak dapat diatasi bahwa pengetahuan seperti itu tidak mungkin kecuali dalam tatanan sosial yang adil dan harmonis. Di tempat lain pikiran terganggu dan disesatkan oleh penilaian dan perspektif yang salah. Masyarakat yang tidak terorganisir dan fraksional menetapkan sejumlah model dan standar yang berbeda. Dalam kondisi seperti itu tidak mungkin bagi individu untuk mencapai konsistensi pikiran. Hanya keseluruhan yang lengkap yang sepenuhnya konsisten dengan dirinya sendiri. Masyarakat yang bergantung pada supremasi satu faktor atas yang lain tanpa mempedulikan klaim rasional atau proporsionalnya, pasti menyesatkan pemikiran. Itu memberikan premi pada hal-hal tertentu dan mengabaikan yang lain, dan menciptakan pikiran yang kesatuan tampaknya dipaksakan dan terdistorsi. Pendidikan pada akhirnya berasal dari pola-pola yang disediakan oleh institusi, adat, dan hukum. Hanya dalam negara yang adil pola-pola ini akan memberikan pendidikan yang benar; dan hanya mereka yang memiliki pikiran yang terlatih dengan benar yang akan dapat mengenali tujuan, dan prinsip pengaturan benda-benda. Kita tampaknya terjebak dalam lingkaran tanpa harapan. Namun, Plato menyarankan jalan keluar. Beberapa orang, filsuf atau pencinta kebijaksanaan—atau kebenaran—dapat melalui studi setidaknya dalam garis besar mempelajari pola-pola yang benar dari keberadaan sejati. Jika seorang penguasa yang kuat membentuk negara menurut pola-pola ini, maka peraturannya dapat dipertahankan. Pendidikan dapat diberikan yang akan menyaring individu, menemukan apa yang mereka kuasai, dan menyediakan metode untuk menetapkan masing-masing pada pekerjaan dalam kehidupan yang sesuai dengan sifatnya. Masing-masing melakukan bagiannya sendiri, dan tidak pernah melanggar, tatanan dan kesatuan keseluruhan akan dipertahankan.

Tidak mungkin menemukan dalam skema pemikiran filosofis mana pun pengakuan yang lebih memadai di satu sisi tentang signifikansi pendidikan dari pengaturan sosial dan, di sisi lain, ketergantungan pengaturan tersebut pada sarana yang digunakan untuk mendidik kaum muda. Tidak mungkin menemukan rasa yang lebih dalam tentang fungsi pendidikan dalam menemukan dan mengembangkan kapasitas pribadi, dan melatih mereka sehingga mereka akan terhubung dengan aktivitas orang lain. Namun masyarakat di mana teori ini diuraikan begitu tidak demokratis sehingga Plato tidak dapat menemukan solusi untuk masalah yang syarat-syaratnya ia lihat dengan jelas.

Sementara ia menegaskan dengan penekanan bahwa tempat individu dalam masyarakat tidak boleh ditentukan oleh kelahiran atau kekayaan atau status konvensional apa pun, tetapi oleh sifatnya sendiri seperti yang ditemukan dalam proses pendidikan, ia tidak memiliki persepsi tentang keunikan individu. Baginya mereka secara alami jatuh ke dalam kelas-kelas, dan ke dalam jumlah kelas yang sangat kecil. Akibatnya, fungsi pengujian dan penyaringan pendidikan hanya menunjukkan ke salah satu dari tiga kelas mana individu itu termasuk. Karena tidak ada pengakuan bahwa setiap individu membentuk kelasnya sendiri, tidak ada pengakuan atas keragaman tak terbatas dari kecenderungan aktif dan kombinasi kecenderungan yang dimiliki individu. Hanya ada tiga jenis fakultas atau kekuatan dalam konstitusi individu. Oleh karena itu pendidikan akan segera mencapai batas statis di setiap kelas, karena hanya keragaman yang membuat perubahan dan kemajuan.

Pada beberapa individu, nafsu secara alami mendominasi; mereka ditugaskan ke kelas pekerja dan pedagang, yang mengungkapkan dan memasok kebutuhan manusia. Yang lain menunjukkan, melalui pendidikan, bahwa di atas nafsu, mereka memiliki disposisi yang murah hati, berani, dan tegas. Mereka menjadi warga negara-subjek negara; pembelanya dalam perang; penjaga internalnya dalam damai. Tetapi batas mereka ditetapkan oleh kurangnya akal, yang merupakan kapasitas untuk memahami yang universal. Mereka yang memiliki ini mampu mendapatkan pendidikan jenis tertinggi, dan seiring waktu menjadi legislator negara—karena hukum adalah universal yang mengendalikan hal-hal khusus dari pengalaman. Dengan demikian tidak benar bahwa dalam niat, Plato menundukkan individu pada keseluruhan sosial. Tetapi benar bahwa karena kurangnya persepsi tentang keunikan setiap individu, ketidakbandingannya dengan yang lain, dan akibatnya tidak mengakui bahwa masyarakat mungkin berubah dan tetap stabil, doktrinnya tentang kekuatan dan kelas yang terbatas pada akhirnya mengarah pada gagasan penundukan individualitas. Kita tidak bisa melampaui keyakinan Plato bahwa individu bahagia dan masyarakat terorganisir dengan baik ketika setiap individu terlibat dalam aktivitas yang sesuai dengan peralatan alaminya, juga keyakinannya bahwa tugas utama pendidikan adalah menemukan peralatan ini kepada pemiliknya dan melatihnya untuk penggunaan efektif. Tetapi kemajuan dalam pengetahuan telah membuat kita sadar akan superfisialnya pengelompokan Plato terhadap individu dan kekuatan asli mereka ke dalam beberapa kelas yang terpisah dengan tajam; itu telah mengajarkan kita bahwa kapasitas asli sangat banyak dan bervariasi. Ini hanyalah sisi lain dari fakta ini untuk mengatakan bahwa sejauh masyarakat telah menjadi demokratis, organisasi sosial berarti pemanfaatan kualitas spesifik dan bervariasi dari individu, bukan stratifikasi berdasarkan kelas. Meskipun filsafat pendidikannya revolusioner, itu tetap terikat pada cita-cita statis. Ia berpikir bahwa perubahan atau alterasi adalah bukti dari fluks tanpa hukum; bahwa realitas sejati tidak dapat berubah. Oleh karena itu, sementara ia akan secara radikal mengubah keadaan masyarakat yang ada, tujuannya adalah untuk membangun negara di mana perubahan kemudian tidak akan memiliki tempat. Tujuan akhir kehidupan tetap; diberikan negara yang dibingkai dengan tujuan ini, bahkan detail kecil tidak boleh diubah. Meskipun mungkin tidak secara inheren penting, jika diizinkan, mereka

akan membiasakan pikiran manusia pada gagasan perubahan, dan karenanya bersifat melarutkan dan anarkis. Keruntuhan filsafatnya menjadi jelas dalam fakta bahwa ia tidak bisa mempercayai perbaikan bertahap dalam pendidikan untuk membawa masyarakat yang lebih baik yang kemudian akan memperbaiki pendidikan, dan seterusnya tanpa batas. Pendidikan yang benar tidak dapat ada sampai negara ideal ada, dan setelah itu pendidikan akan dikhususkan hanya untuk konservasinya. Untuk keberadaan negara ini ia terpaksa mempercayai beberapa kecelakaan bahagia di mana kebijaksanaan filosofis kebetulan bertepatan dengan kepemilikan kekuasaan penguasa dalam negara.

4. CITA-CITA "INDIVIDUALISTIK" ABAD KEDELAPAN BELAS

DALAM filsafat abad kedelapan belas kita menemukan diri kita dalam lingkaran gagasan yang sangat berbeda. "Alam" masih berarti sesuatu yang bertentangan dengan organisasi sosial yang ada; Plato memberikan pengaruh besar pada Rousseau. Tetapi suara alam sekarang berbicara untuk keragaman bakat individu dan untuk kebutuhan perkembangan bebas individualitas dalam segala variasinya. Pendidikan sesuai dengan alam menyediakan tujuan dan metode pengajaran dan disiplin. Selain itu, anugerah asli atau bawaan dipahami, dalam kasus ekstrim, sebagai nonsosial atau bahkan antisosial. Pengaturan sosial dianggap sebagai sekadar cara eksternal di mana individu-individu nonsosial ini dapat mengamankan jumlah kebahagiaan pribadi yang lebih besar untuk diri mereka sendiri. Namun demikian, pernyataan ini hanya menyampaikan gagasan yang tidak memadai tentang signifikansi sejati gerakan ini. Pada kenyataannya, kepentingan utamanya adalah kemajuan dan kemajuan sosial. Filsafat yang tampaknya antisosial adalah topeng yang agak transparan untuk dorongan menuju masyarakat yang lebih luas dan bebas—menuju kosmopolitanisme. Cita-cita positifnya adalah kemanusiaan. Dalam keanggotaan dalam kemanusiaan, berbeda dari negara, kapasitas manusia akan dibebaskan; sementara dalam organisasi politik yang ada, kekuatannya terhambat dan terdistorsi untuk memenuhi persyaratan dan kepentingan egois penguasa negara. Doktrin individualisme ekstrim hanyalah kebalikan, sisi lain, dari cita-cita tentang penyempurnaan manusia yang tak terbatas dan organisasi sosial yang memiliki cakupan seluas kemanusiaan. Individu yang dibebaskan akan menjadi organ dan agen dari masyarakat yang komprehensif dan progresif.

Para pembawa Injil ini sangat sadar akan kejahatan dari keadaan sosial di mana mereka menemukan diri mereka. Mereka mengaitkan kejahatan ini dengan keterbatasan yang diberlakukan pada kekuatan bebas manusia. Keterbatasan seperti itu bersifat mendistorsi dan merusak. Pengabdian mereka yang penuh semangat untuk pembebasan kehidupan dari pembatasan eksternal yang beroperasi untuk keuntungan eksklusif kelas yang kepadanya sistem feodal masa lalu memberikan kekuasaan, menemukan formulasi intelektual dalam penyembahan alam. Memberikan "alam" kebebasan penuh berarti menggantikan tatanan sosial yang buatan, korup, dan tidak adil dengan kerajaan kemanusiaan yang baru dan lebih baik. Keimanan tak terkendali pada Alam sebagai model dan kekuatan yang bekerja diperkuat oleh kemajuan ilmu

pengetahuan alam. Penyelidikan yang bebas dari prasangka dan pembatasan buatan gereja dan negara telah mengungkapkan bahwa dunia adalah tempat hukum. Sistem tata surya Newton, yang mengungkapkan pemerintahan hukum alam, adalah pemandangan harmoni yang luar biasa, di mana setiap kekuatan seimbang dengan yang lain. Hukum alam akan mencapai hasil yang sama dalam hubungan manusia, jika manusia hanya menyingkirkan pembatasan koersif yang diberlakukan manusia secara buatan.

Pendidikan sesuai dengan alam dianggap sebagai langkah pertama dalam memastikan masyarakat yang lebih sosial ini. Jelas terlihat bahwa keterbatasan ekonomi dan politik pada akhirnya bergantung pada keterbatasan pemikiran dan perasaan. Langkah pertama dalam membebaskan manusia dari rantai eksternal adalah membebaskan mereka dari rantai internal keyakinan dan cita-cita yang salah. Apa yang disebut kehidupan sosial, institusi yang ada, terlalu salah dan korup untuk dipercayakan dengan pekerjaan ini. Bagaimana bisa diharapkan untuk melakukannya ketika pelaksanaannya berarti kehancurannya sendiri? "Alam" kemudian harus menjadi kekuatan yang kepadanya usaha ini diserahkan. Bahkan teori pengetahuan sensasionalistik ekstrim yang saat itu berlaku berasal dari konsepsi ini. Untuk menegaskan bahwa pikiran pada awalnya pasif dan kosong adalah salah satu cara untuk memuliakan kemungkinan pendidikan. Jika pikiran adalah tablet lilin yang ditulisi oleh objek, tidak ada batasan untuk kemungkinan pendidikan melalui lingkungan alam. Dan karena dunia alami objek adalah tempat "kebenaran" yang harmonis, pendidikan ini pasti akan menghasilkan pikiran yang dipenuhi dengan kebenaran.

5. PENDIDIKAN SEBAGAI NASIONAL DAN SEBAGAI SOSIAL

BEGITU antusiasme awal untuk kebebasan mereda, kelemahan teori ini di sisi konstruktif menjadi jelas. Hanya meninggalkan segalanya pada alam, bagaimanapun juga, hanyalah meniadakan gagasan pendidikan itu sendiri; itu berarti mempercayai kecelakaan keadaan. Tidak hanya diperlukan beberapa metode tetapi juga beberapa organ positif, beberapa agen administratif untuk melaksanakan proses pengajaran. "Perkembangan lengkap dan harmonis dari semua kekuatan," yang memiliki padanan sosialnya kemanusiaan yang tercerahkan dan progresif, memerlukan organisasi yang pasti untuk realisasinya. Individu pribadi di sana-sini bisa memproklamasikan Injil; mereka tidak bisa melaksanakan pekerjaan itu. Seorang Pestalozzi bisa mencoba eksperimen dan mengimbau orang-orang yang cenderung filantropi dengan kekayaan dan kekuasaan untuk mengikuti teladannya. Tetapi bahkan Pestalozzi melihat bahwa setiap pengejaran efektif dari cita-cita pendidikan baru memerlukan dukungan negara. Realisasi pendidikan baru yang ditakdirkan untuk menghasilkan masyarakat baru, bagaimanapun juga, bergantung pada aktivitas negara-negara yang ada. Gerakan untuk gagasan demokratis pasti menjadi gerakan untuk sekolah-sekolah yang dijalankan dan dikelola secara publik.

Sejauh menyangkut Eropa, situasi historis mengidentifikasi gerakan untuk pendidikan yang didukung negara dengan gerakan nasionalistik dalam kehidupan politik—fakta yang memiliki signifikansi tak terhitung untuk gerakan

berikutnya. Di bawah pengaruh pemikiran Jerman khususnya, pendidikan menjadi fungsi sipil dan fungsi sipil diidentifikasi dengan realisasi cita-cita negara nasional. "Negara" digantikan untuk kemanusiaan; kosmopolitanisme memberi jalan kepada nasionalisme. Untuk membentuk warga negara, bukan "manusia," menjadi tujuan pendidikan. Situasi historis yang dirujuk adalah efek lanjutan dari penaklukan Napoleon, terutama di Jerman. Negara-negara Jerman merasa (dan peristiwa berikutnya menunjukkan kebenaran kepercayaan tersebut) bahwa perhatian sistematis pada pendidikan adalah sarana terbaik untuk memulihkan dan mempertahankan integritas dan kekuatan politik mereka. Secara eksternal mereka lemah dan terpecah. Di bawah kepemimpinan negarawan Prusia, mereka menjadikan kondisi ini sebagai stimulus untuk pengembangan sistem pendidikan publik yang luas dan terperinci.

Perubahan dalam praktik ini pasti membawa perubahan dalam teori. Teori individualistik mundur ke latar belakang. Negara menyediakan tidak hanya instrumen pendidikan publik tetapi juga tujuannya. Ketika praktik aktual sedemikian rupa sehingga sistem sekolah, dari kelas dasar hingga fakultas universitas, menyediakan warga negara dan prajurit patriotik serta pejabat dan administrator negara masa depan dan menyediakan sarana untuk pertahanan dan ekspansi militer, industri, dan politik, tidak mungkin bagi teori untuk tidak menekankan tujuan efisiensi sosial. Dan dengan pentingnya besar yang diberikan pada negara nasionalistik, yang dikelilingi oleh negara-negara lain yang bersaing dan kurang lebih bermusuhan, sama tidak mungkin untuk menafsirkan efisiensi sosial dalam istilah humanitarisme kosmopolitan yang samar. Karena pemeliharaan kedaulatan nasional tertentu memerlukan penundukan individu pada kepentingan superior negara baik dalam pertahanan militer maupun dalam perjuangan untuk supremasi internasional dalam perdagangan, efisiensi sosial dipahami menyiratkan penundukan serupa. Proses pendidikan dianggap sebagai pelatihan disiplin daripada perkembangan pribadi. Namun, karena cita-cita budaya sebagai perkembangan kepribadian yang lengkap tetap ada, filsafat pendidikan mencoba rekonsiliasi dari kedua gagasan tersebut. Rekonsiliasi ini mengambil bentuk konsepsi tentang karakter "organik" negara. Individu dalam isolasinya tidak ada apa-apanya; hanya dalam dan melalui penyerapan tujuan dan makna institusi yang terorganisir ia mencapai kepribadian sejati. Apa yang tampak sebagai penundukannya pada otoritas politik dan tuntutan pengorbanan dirinya pada perintah atasannya sebenarnya hanyalah menjadikan alasannya sendiri alasan objektif yang dimanifestasikan dalam negara—satu-satunya cara ia bisa menjadi benar-benar rasional. Gagasan perkembangan yang kita lihat sebagai karakteristik idealisme institusional (seperti dalam filsafat Hegelian) adalah upaya yang disengaja untuk menggabungkan kedua gagasan realisasi kepribadian yang lengkap dan penundukan "disiplin" menyeluruh pada institusi yang ada. Luasnya transformasi filsafat pendidikan yang terjadi di Jerman dalam generasi yang diisi oleh perjuangan melawan Napoleon untuk kemerdekaan nasional, dapat dikumpulkan dari Kant, yang dengan baik mengungkapkan cita-cita individual-kosmopolitan sebelumnya. Dalam risalahnya tentang Pedagogi, yang terdiri dari kuliah yang diberikan pada tahun-tahun akhir abad kedelapan belas, ia mendefinisikan pendidikan sebagai proses di mana manusia menjadi manusia.

Umat manusia memulai sejarahnya tenggelam dalam alam—bukan sebagai Manusia yang merupakan makhluk akal, sementara alam hanya menyediakan naluri dan nafsu. Alam hanya menawarkan benih yang harus dikembangkan dan disempurnakan oleh pendidikan. Kekhasan kehidupan manusia yang sejati adalah bahwa manusia harus menciptakan dirinya sendiri melalui usaha sukarelanya sendiri; ia harus menjadikan dirinya makhluk yang benar-benar moral, rasional, dan bebas. Usaha kreatif ini dilakukan oleh aktivitas pendidikan dari generasi yang lambat. Percepatannya bergantung pada manusia yang secara sadar berusaha mendidik penerus mereka bukan untuk keadaan yang ada tetapi untuk memungkinkan kemanusiaan masa depan yang lebih baik. Tetapi ada kesulitan besar. Setiap generasi cenderung mendidik kaum mudanya untuk bisa bertahan di dunia saat ini alih-alih dengan pandangan pada tujuan pendidikan yang tepat: promosi realisasi kemanusiaan sebaik mungkin sebagai kemanusiaan. Orang tua mendidik anak-anak mereka agar mereka bisa maju; pangeran mendidik subjek mereka sebagai alat untuk tujuan mereka sendiri.

Siapa, kemudian, yang akan menjalankan pendidikan sehingga kemanusiaan dapat meningkat? Kita harus bergantung pada usaha manusia yang tercerahkan dalam kapasitas pribadi mereka. "Semua budaya dimulai dengan individu pribadi dan menyebar keluar dari mereka. Hanya melalui usaha orang-orang dengan kecenderungan yang diperluas, yang mampu memahami cita-cita kondisi masa depan yang lebih baik, pendekatan bertahap sifat manusia pada tujuannya menjadi mungkin. Penguasa hanya tertarik pada pelatihan seperti itu yang akan membuat subjek mereka alat yang lebih baik untuk niat mereka sendiri." Bahkan subsidi oleh penguasa untuk sekolah-sekolah yang dijalankan secara pribadi harus dijaga dengan hati-hati. Karena minat penguasa pada kesejahteraan bangsa mereka sendiri alih-alih pada apa yang terbaik untuk kemanusiaan, akan membuat mereka, jika mereka memberikan uang untuk sekolah, ingin menentukan rencana mereka. Dalam pandangan ini kita memiliki pernyataan eksplisit dari poin-poin yang khas dari kosmopolitanisme individualistik abad kedelapan belas. Perkembangan penuh kepribadian pribadi diidentifikasi dengan tujuan kemanusiaan secara keseluruhan dan dengan gagasan kemajuan. Selain itu, kita memiliki ketakutan eksplisit akan pengaruh yang menghambat dari pendidikan yang dijalankan dan diatur oleh negara terhadap pencapaian gagasan-gagasan ini. Tetapi dalam waktu kurang dari dua dekade setelah waktu ini, penerus filosofis Kant, Fichte dan Hegel, mengelaborasi gagasan bahwa fungsi utama negara adalah pendidikan; bahwa khususnya regenerasi Jerman harus dicapai oleh pendidikan yang dilakukan demi kepentingan negara, dan bahwa individu pribadi secara keharusan adalah makhluk egois, irasional, yang diperbudak oleh nafsu dan keadaannya kecuali ia secara sukarela tunduk pada disiplin pendidikan institusi dan hukum negara. Dalam semangat ini, Jerman adalah negara pertama yang melakukan sistem pendidikan publik, universal, dan wajib yang membentang dari sekolah dasar hingga universitas, dan tunduk pada regulasi dan pengawasan negara yang cemburu terhadap semua usaha pendidikan swasta.

Dua hasil harus menonjol dari tinjauan historis singkat ini. Yang pertama adalah bahwa istilah seperti konsep individu dan sosial dari pendidikan sama sekali

tidak bermakna jika diambil secara umum, atau terpisah dari konteksnya. Plato memiliki cita-cita pendidikan yang menyamakan realisasi individu dan koherensi serta stabilitas sosial. Situasinya memaksakan cita-citanya ke dalam gagasan masyarakat yang terorganisir dalam kelas-kelas berstrata, kehilangan individu dalam kelas. Filsafat pendidikan abad kedelapan belas sangat individualistik dalam bentuk, tetapi bentuk ini diilhami oleh cita-cita sosial yang mulia dan murah hati: yaitu masyarakat yang diatur untuk mencakup kemanusiaan, dan menyediakan penyempurnaan kemanusiaan yang tak terbatas. Filsafat idealistik Jerman pada awal abad kesembilan belas berusaha lagi untuk menyamakan cita-cita perkembangan bebas dan lengkap kepribadian yang berbudaya dengan disiplin sosial dan penundukan politik. Itu menjadikan negara nasional sebagai perantara antara realisasi kepribadian pribadi di satu sisi dan kemanusiaan di sisi lain. Akibatnya, sama mungkin untuk menyatakan prinsip animasinya dengan kebenaran yang sama baik dalam istilah klasik "perkembangan harmonis dari semua kekuatan kepribadian" atau dalam terminologi yang lebih baru "efisiensi sosial." Semua ini memperkuat pernyataan yang membuka bab ini: Konsepsi pendidikan sebagai proses dan fungsi sosial tidak memiliki makna pasti sampai kita mendefinisikan jenis masyarakat yang ada dalam pikiran kita.

Pertimbangan ini membuka jalan untuk kesimpulan kedua kita. Salah satu masalah mendasar pendidikan dalam dan untuk masyarakat demokratis ditetapkan oleh konflik antara tujuan nasionalistik dan tujuan sosial yang lebih luas. Konsepsi kosmopolitan dan "humanitarian" sebelumnya menderita karena kekaburan dan kurangnya organ eksekusi dan agen administrasi yang pasti. Di Eropa, khususnya di negara-negara Kontinental, gagasan baru tentang pentingnya pendidikan untuk kesejahteraan dan kemajuan manusia ditangkap oleh kepentingan nasional dan dimanfaatkan untuk melakukan pekerjaan yang tujuan sosialnya jelas sempit dan eksklusif. Tujuan sosial pendidikan dan tujuan nasionalnya diidentifikasi, dan hasilnya adalah pengaburan yang nyata dari makna tujuan sosial.

Kebingungan ini sesuai dengan situasi saat ini dari interaksi manusia. Di satu sisi, ilmu pengetahuan, perdagangan, dan seni melampaui batas-batas nasional. Mereka sebagian besar bersifat internasional dalam kualitas dan metode. Mereka melibatkan saling ketergantungan dan kerja sama di antara bangsa-bangsa yang mendiami negara-negara yang berbeda. Pada saat yang sama, gagasan kedaulatan nasional tidak pernah sebegitu ditekankan dalam politik seperti saat ini. Setiap bangsa hidup dalam keadaan permusuhan yang ditekan dan perang yang mulai muncul dengan tetangganya. Masing-masing dianggap sebagai hakim tertinggi atas kepentingannya sendiri, dan diasumsikan sebagai hal yang biasa bahwa masing-masing memiliki kepentingan yang secara eksklusif miliknya sendiri. Mempertanyakan ini berarti mempertanyakan gagasan kedaulatan nasional itu sendiri yang diasumsikan sebagai dasar praktik politik dan ilmu politik. Kontradiksi ini (karena itu tidak kurang dari itu) antara lingkup yang lebih luas dari kehidupan sosial yang berasosiasi dan saling membantu dan lingkup yang lebih sempit dari pengejaran eksklusif dan karenanya berpotensi bermusuhan, menuntut dari teori pendidikan konsepsi yang lebih jelas tentang makna "sosial" sebagai fungsi dan ujian pendidikan daripada yang telah dicapai sejauh ini.

Apakah mungkin bagi sistem pendidikan yang dijalankan oleh negara nasional untuk tidak membatasi, memaksa, dan merusak tujuan sosial penuh dari proses pendidikan? Secara internal, pertanyaan ini harus menghadapi kecenderungan, karena kondisi ekonomi saat ini, yang memecah masyarakat ke dalam kelas-kelas di mana beberapa dijadikan sekadar alat untuk budaya yang lebih tinggi dari yang lain. Secara eksternal, pertanyaan ini berkaitan dengan rekonsiliasi kesetiaan nasional, patriotisme, dengan pengabdian yang lebih tinggi pada hal-hal yang menyatukan manusia dalam tujuan bersama, tanpa mempedulikan batas-batas politik nasional. Tidak ada fase dari masalah ini yang dapat diselesaikan hanya dengan cara negatif. Tidak cukup hanya memastikan bahwa pendidikan tidak digunakan secara aktif sebagai alat untuk mempermudah eksploitasi satu kelas oleh kelas lain. Fasilitas sekolah harus dijamin dengan amplitudo dan efisiensi sedemikian rupa sehingga secara nyata dan bukan hanya dalam nama mengurangi efek dari ketimpangan ekonomi, dan mengamankan bagi semua anak bangsa kesetaraan peralatan untuk karir masa depan mereka. Pencapaian tujuan ini menuntut tidak hanya penyediaan administrasi fasilitas sekolah yang memadai, dan suplemen sumber daya keluarga yang akan memungkinkan kaum muda memanfaatkannya, tetapi juga modifikasi dari cita-cita budaya tradisional, mata pelajaran studi tradisional, dan metode pengajaran dan disiplin tradisional yang akan mempertahankan semua kaum muda di bawah pengaruh pendidikan sampai mereka dilengkapi untuk menjadi tuan atas karir ekonomi dan sosial mereka sendiri. Cita-cita ini mungkin tampak jauh dari pelaksanaan, tetapi cita-cita demokratis pendidikan adalah delusi yang lucu namun tragis kecuali cita-cita tersebut semakin mendominasi sistem pendidikan publik kita. Prinsip yang sama berlaku pada sisi pertimbangan yang berkaitan dengan hubungan satu bangsa dengan bangsa lain. Tidak cukup untuk mengajarkan kengerian perang dan menghindari segala sesuatu yang akan merangsang kecemburuan dan permusuhan internasional. Penekanan harus diletakkan pada apa pun yang menyatukan orang-orang dalam pengejaran dan hasil manusia yang kooperatif, terlepas dari batasan geografis. Karakter sekunder dan sementara dari kedaulatan nasional sehubungan dengan asosiasi dan interaksi yang lebih penuh, lebih bebas, dan lebih berbuah dari semua manusia satu sama lain harus ditanamkan sebagai disposisi pikiran yang bekerja. Jika aplikasi ini tampak jauh dari pertimbangan filsafat pendidikan, kesan itu menunjukkan bahwa makna gagasan pendidikan yang dikembangkan sebelumnya belum dipahami secara memadai. Kesimpulan ini terikat dengan gagasan pendidikan sebagai pembebasan kapasitas individu dalam pertumbuhan progresif yang diarahkan pada tujuan sosial. Jika tidak, kriteria demokratis pendidikan hanya dapat diterapkan secara tidak konsisten.

RINGKASAN

KARENA pendidikan adalah proses sosial, dan ada banyak jenis masyarakat, kriteria untuk kritik dan konstruksi pendidikan menyiratkan cita-cita sosial tertentu. Dua poin yang dipilih untuk mengukur nilai bentuk kehidupan sosial adalah sejauh mana kepentingan kelompok dibagi oleh semua anggotanya, dan kelengkapan serta kebebasan dengan mana ia berinteraksi dengan kelompok lain. Masyarakat yang tidak diinginkan, dengan kata lain, adalah yang secara internal dan eksternal

menetapkan penghalang untuk interaksi dan komunikasi pengalaman yang bebas. Masyarakat yang menyediakan partisipasi dalam kebaikan semua anggotanya dengan syarat yang setara dan yang mengamankan penyesuaian ulang yang fleksibel dari institusinya melalui interaksi dari berbagai bentuk kehidupan yang berasosiasi adalah sejauh itu demokratis. Masyarakat seperti itu harus memiliki jenis pendidikan yang memberikan individu minat pribadi dalam hubungan sosial dan kendali, dan kebiasaan pikiran yang mengamankan perubahan sosial tanpa memperkenalkan kekacauan. Tiga filsafat pendidikan historis tipikal dipertimbangkan dari sudut pandang ini. Platonik ditemukan memiliki cita-cita yang secara formal sangat mirip dengan yang dinyatakan, tetapi yang dikompromikan dalam pelaksanaannya dengan menjadikan kelas daripada individu sebagai unit sosial. Individualisme yang disebut dari pencerahan abad kedelapan belas ditemukan melibatkan gagasan masyarakat yang seluas kemanusiaan, yang kemajuannya akan menjadi organ individu. Tetapi itu kekurangan agen untuk mengamankan perkembangan cita-citanya seperti yang dibuktikan dalam kemundurannya pada Alam. Filsafat idealistik institusional abad kesembilan belas mengatasi kekurangan ini dengan menjadikan negara nasional sebagai agen, tetapi dengan demikian mempersempit konsepsi tujuan sosial pada mereka yang merupakan anggota unit politik yang sama, dan memperkenalkan kembali gagasan penundukan individu pada institusi.

8
TUJUAN DALAM PENDIDIKAN

1. SIFAT TUJUAN

PEMBAHASAN tentang pendidikan yang telah diuraikan dalam bab-bab sebelumnya secara implisit telah mengantisipasi hasil yang dicapai dalam diskusi tentang maksud pendidikan dalam komunitas demokratis. Sebab, telah diasumsikan bahwa tujuan pendidikan adalah memungkinkan individu untuk terus melanjutkan pendidikan mereka—atau bahwa objek dan imbalan dari pembelajaran adalah kapasitas yang berkelanjutan untuk pertumbuhan. Gagasan ini tidak dapat diterapkan pada semua anggota masyarakat kecuali di mana interaksi antarmanusia bersifat timbal balik, dan di mana terdapat penyediaan yang memadai untuk rekonstruksi kebiasaan dan institusi sosial melalui stimulasi luas yang muncul dari kepentingan yang didistribusikan secara adil. Dan ini berarti masyarakat demokratis. Dalam pencarian kita akan tujuan-tujuan dalam pendidikan, oleh karena itu, kita tidak berfokus pada menemukan tujuan di luar proses pendidikan yang menjadi subordinat pendidikan. Seluruh konsepsi kita melarang hal ini. Kita lebih berfokus pada kontras yang ada ketika tujuan-tujuan termasuk dalam proses di mana mereka beroperasi dan ketika tujuan-tujuan tersebut ditetapkan dari luar. Dan keadaan yang terakhir ini pasti terjadi ketika hubungan sosial tidak seimbang secara adil. Sebab dalam kasus tersebut, beberapa bagian dari keseluruhan kelompok sosial akan menemukan tujuan mereka ditentukan oleh dikte eksternal; tujuan mereka tidak akan muncul dari pertumbuhan bebas pengalaman mereka sendiri, dan tujuan nominal mereka akan menjadi sarana untuk tujuan yang lebih jauh dari orang lain daripada benar-benar milik mereka sendiri.

Pertanyaan pertama kita adalah mendefinisikan sifat tujuan sejauh itu termasuk dalam suatu aktivitas, bukan disediakan dari luar. Kita mendekati definisi ini dengan membandingkan hasil semata dengan tujuan. Setiap pameran energi menghasilkan hasil. Angin bertiup di sekitar pasir di padang pasir; posisi butir-butir pasir berubah. Ini adalah hasil, efek, tetapi bukan tujuan. Sebab tidak ada sesuatu dalam hasil yang menyelesaikan atau memenuhi apa yang mendahuluinya. Hanya ada redistribusi spasial semata. Satu keadaan sama baiknya dengan yang lain. Akibatnya, tidak ada dasar untuk memilih keadaan

sebelumnya sebagai awal, yang kemudian sebagai akhir, dan mempertimbangkan apa yang ada di antaranya sebagai proses transformasi dan realisasi.

Pertimbangkan, misalnya, aktivitas lebah dibandingkan dengan perubahan pasir ketika angin menerbangkannya. Hasil dari tindakan lebah dapat disebut tujuan bukan karena dirancang atau disengaja secara sadar, tetapi karena mereka adalah penutup atau penyelesaian sejati dari apa yang telah mendahuluinya. Ketika lebah mengumpulkan serbuk sari, membuat lilin, dan membangun sel, setiap langkah mempersiapkan jalan untuk langkah berikutnya. Ketika sel dibangun, ratu lebah bertelur di dalamnya; ketika telur diletakkan, mereka disegel, dan lebah mengerami serta menjaga mereka pada suhu yang diperlukan untuk menetas. Ketika mereka menetas, lebah memberi makan anak-anaknya sampai mereka bisa merawat diri sendiri. Sekarang kita begitu akrab dengan fakta-fakta seperti itu sehingga kita cenderung mengabaikannya dengan alasan bahwa kehidupan dan naluri adalah sesuatu yang ajaib. Dengan demikian, kita gagal mencatat karakteristik esensial dari peristiwa tersebut; yaitu, signifikansi tempat dan urutan temporal dari setiap elemen; cara setiap peristiwa sebelumnya mengarah ke penerusnya sementara penerus mengambil apa yang disediakan dan memanfaatkannya untuk tahap lain, hingga kita sampai pada akhir, yang seolah-olah merangkum dan menyelesaikan proses tersebut. Karena tujuan selalu berkaitan dengan hasil, hal pertama yang harus diperhatikan ketika berbicara tentang tujuan adalah apakah pekerjaan yang ditugaskan memiliki kontinuitas intrinsik. Atau apakah itu hanya kumpulan tindakan serial, melakukan satu hal terlebih dahulu lalu yang lain? Berbicara tentang tujuan pendidikan ketika hampir setiap tindakan siswa didikte oleh guru, ketika satu-satunya urutan dalam rangkaian tindakannya berasal dari penugasan pelajaran dan pemberian arahan oleh orang lain, adalah omong kosong. Sama fatalnya bagi tujuan untuk mengizinkan tindakan yang serampangan atau tidak berkesinambungan atas nama ekspresi diri yang spontan. Tujuan menyiratkan aktivitas yang teratur dan terorganisir, di mana urutan terdiri dari penyelesaian progresif suatu proses. Diberikan aktivitas yang memiliki rentang waktu dan pertumbuhan kumulatif dalam suksesi waktu, tujuan berarti pandangan ke depan tentang akhir atau kemungkinan terminasi. Jika lebah mengantisipasi konsekuensi dari aktivitas mereka, jika mereka melihat tujuan mereka dalam pandangan imajinatif, mereka akan memiliki elemen utama dalam tujuan. Oleh karena itu, adalah omong kosong untuk berbicara tentang tujuan pendidikan—atau usaha lain—di mana kondisi tidak memungkinkan pandangan ke depan tentang hasil, dan tidak merangsang seseorang untuk melihat ke depan untuk melihat apa hasil dari aktivitas tertentu. Selanjutnya, tujuan sebagai akhir yang diprediksi memberikan arah pada aktivitas; itu bukan pandangan kosong dari sekadar penonton, tetapi memengaruhi langkah-langkah yang diambil untuk mencapai akhir tersebut. Pandangan ke depan berfungsi dalam tiga cara. Pertama, itu melibatkan pengamatan cermat terhadap kondisi yang ada untuk melihat apa saja sarana yang tersedia untuk mencapai akhir, dan untuk menemukan hambatan di jalan. Kedua, itu menyarankan urutan atau susunan yang tepat dalam penggunaan sarana. Ini memfasilitasi pemilihan dan pengaturan yang ekonomis. Ketiga, itu memungkinkan pilihan alternatif. Jika kita dapat memprediksi hasil dari bertindak

dengan cara ini atau itu, kita kemudian dapat membandingkan nilai dari dua jalur tindakan; kita dapat memberikan penilaian atas keinginan relatif mereka. Jika kita tahu bahwa air tergenang membiakkan nyamuk dan bahwa mereka cenderung membawa penyakit, kita dapat, tidak menyukai hasil yang diantisipasi tersebut, mengambil langkah untuk mencegahnya. Karena kita tidak mengantisipasi hasil sebagai sekadar pengamat intelektual, tetapi sebagai orang yang peduli dengan hasilnya, kita adalah peserta dalam proses yang menghasilkan hasil. Kita campur tangan untuk menghasilkan hasil ini atau itu.

Tentu saja, ketiga poin ini saling berhubungan erat. Kita hanya dapat memprediksi hasil secara pasti ketika kita melakukan pengamatan cermat terhadap kondisi saat ini, dan pentingnya hasil memberikan motif untuk pengamatan. Semakin memadai pengamatan kita, semakin beragam pemandangan kondisi dan hambatan yang muncul, dan semakin banyak alternatif yang dapat dipilih. Sebaliknya, semakin banyak kemungkinan yang diakui dari situasi, atau alternatif tindakan, semakin banyak makna yang dimiliki aktivitas yang dipilih, dan semakin fleksibel dapat dikendalikan. Di mana hanya satu hasil yang dipikirkan, pikiran tidak memiliki hal lain untuk dipikirkan; makna yang melekat pada tindakan terbatas. Seseorang hanya mengukus menuju tanda. Terkadang jalur sempit seperti itu mungkin efektif. Tetapi jika kesulitan tak terduga muncul, seseorang tidak memiliki sumber daya sebanyak jika ia memilih jalur tindakan yang sama setelah survei yang lebih luas tentang kemungkinan lapangan. Ia tidak dapat melakukan penyesuaian ulang yang diperlukan dengan mudah.

Kesimpulan bersihnya adalah bahwa bertindak dengan tujuan sama dengan bertindak secara cerdas. Untuk memprediksi akhir dari suatu tindakan adalah memiliki dasar untuk mengamati, memilih, dan mengatur objek dan kapasitas kita sendiri. Melakukan hal-hal ini berarti memiliki pikiran—sebab pikiran justru adalah aktivitas yang bertujuan secara sengaja yang dikendalikan oleh persepsi fakta dan hubungan mereka satu sama lain. Memiliki pikiran untuk melakukan sesuatu adalah memprediksi kemungkinan masa depan; itu adalah memiliki rencana untuk pencapaiannya; itu adalah mencatat sarana yang membuat rencana tersebut dapat dilaksanakan dan hambatan di jalan,—atau, jika itu benar-benar pikiran untuk melakukan sesuatu dan bukan aspirasi yang samar—itu adalah memiliki rencana yang mempertimbangkan sumber daya dan kesulitan. Pikiran adalah kapasitas untuk mengaitkan kondisi saat ini dengan hasil masa depan, dan konsekuensi masa depan dengan kondisi saat ini. Dan sifat-sifat ini justru yang dimaksud dengan memiliki tujuan atau maksud. Seseorang bodoh atau buta atau tidak cerdas—kurang pikiran—persis pada tingkat di mana dalam aktivitas apa pun ia tidak tahu apa yang ia lakukan, yaitu, kemungkinan konsekuensi dari tindakannya. Seseorang kurang cerdas ketika ia puas dengan tebakan yang lebih longgar tentang hasil daripada yang diperlukan, hanya mengambil risiko dengan keberuntungannya, atau ketika ia membentuk rencana terpisah dari studi tentang kondisi aktual, termasuk kapasitasnya sendiri. Ketidakhadiran relatif pikiran seperti itu berarti menjadikan perasaan kita sebagai ukuran dari apa yang akan terjadi. Untuk menjadi cerdas, kita harus "berhenti, melihat, mendengar" dalam membuat rencana suatu aktivitas.

Mengidentifikasi bertindak dengan tujuan dan aktivitas cerdas cukup untuk menunjukkan nilainya—fungsinya dalam pengalaman. Kita terlalu sering menjadikan entitas dari kata benda abstrak "kesadaran." Kita lupa bahwa itu berasal dari kata sifat "sadar." Menjadi sadar adalah menyadari apa yang kita lakukan; sadar menandakan sifat-sifat aktivitas yang disengaja, observatif, dan perencanaan. Kesadaran bukanlah sesuatu yang kita miliki yang mengamati pemandangan di sekitar kita secara pasif atau yang menerima kesan dari benda fisik; itu adalah nama untuk kualitas bertujuan dari suatu aktivitas, untuk fakta bahwa itu diarahkan oleh tujuan. Dengan kata lain, memiliki tujuan adalah bertindak dengan makna, bukan seperti mesin otomatis; itu adalah bermaksud melakukan sesuatu dan memahami makna benda-benda dalam terang niat tersebut.

2. KRITERIA TUJUAN YANG BAIK

KITA dapat menerapkan hasil diskusi kita untuk mempertimbangkan kriteria yang terlibat dalam penetapan tujuan yang benar.

(1) Tujuan yang ditetapkan harus merupakan kelanjutan dari kondisi yang ada. Itu harus didasarkan pada pertimbangan tentang apa yang sudah berlangsung; pada sumber daya dan kesulitan situasi. Teori-teori tentang tujuan yang tepat dari aktivitas kita—teori pendidikan dan moral—sering melanggar prinsip ini. Mereka mengasumsikan tujuan yang terletak di luar aktivitas kita; tujuan yang asing bagi susunan konkret situasi; tujuan yang berasal dari sumber luar. Kemudian masalahnya adalah membawa aktivitas kita untuk mewujudkan tujuan-tujuan yang disediakan secara eksternal ini. Mereka adalah sesuatu yang seharusnya kita tindak lanjuti. Dalam hal apa pun, "tujuan" seperti itu membatasi kecerdasan; mereka bukan ekspresi pikiran dalam pandangan ke depan, pengamatan, dan pilihan yang lebih baik di antara kemungkinan alternatif. Mereka membatasi kecerdasan karena, diberikan secara siap pakai, mereka harus diberlakukan oleh otoritas eksternal terhadap kecerdasan, meninggalkan bagi yang terakhir tidak lebih dari pilihan mekanis sarana.

(2) Kita telah berbicara seolah-olah tujuan dapat sepenuhnya terbentuk sebelum upaya untuk mewujudkannya. Kesan ini sekarang harus dikualifikasi. Tujuan sebagaimana muncul pertama kali hanyalah sketsa tentatif. Tindakan untuk mewujudkannya menguji nilainya. Jika itu cukup untuk mengarahkan aktivitas dengan sukses, tidak lebih diperlukan, karena seluruh fungsinya adalah menetapkan tanda di muka; dan kadang-kadang sekadar petunjuk mungkin cukup. Tetapi biasanya—setidaknya dalam situasi rumit—bertindak berdasarkan itu menyoroti kondisi yang telah diabaikan. Ini menuntut revisi tujuan awal; itu harus ditambah dan dikurangi. Oleh karena itu, tujuan harus fleksibel; itu harus mampu diubah untuk memenuhi keadaan. Tujuan yang ditetapkan secara eksternal terhadap proses tindakan selalu kaku. Karena dimasukkan atau diberlakukan dari luar, itu tidak seharusnya memiliki hubungan kerja dengan kondisi konkret situasi. Apa yang terjadi dalam perjalanan tindakan tidak mengkonfirmasi, membantah, atau mengubahnya. Tujuan seperti itu hanya dapat ditegaskan. Kegagalan yang dihasilkan dari

kurangnya adaptasi dikaitkan hanya pada sifat buruk kondisi, bukan pada fakta bahwa tujuan itu tidak masuk akal dalam keadaan tersebut. Nilai tujuan yang sah, sebaliknya, terletak pada fakta bahwa kita dapat menggunakannya untuk mengubah kondisi. Itu adalah metode untuk menangani kondisi sehingga memengaruhi perubahan yang diinginkan di dalamnya. Seorang petani yang secara pasif menerima hal-hal sebagaimana adanya akan membuat kesalahan sebesar dia yang merancang rencananya dengan sepenuhnya mengabaikan apa yang diizinkan oleh tanah, iklim, dll. Salah satu keburukan dari tujuan eksternal yang abstrak atau jauh dalam pendidikan adalah bahwa ketidakberlakukannya dalam praktik cenderung bereaksi menjadi perebutan sembarangan pada kondisi langsung. Tujuan yang baik mengamati keadaan saat ini dari pengalaman siswa, dan membentuk rencana perlakuan tentatif, menjaga rencana tersebut terus-menerus dalam pandangan namun memodifikasinya seiring perkembangan kondisi. Singkatnya, tujuan itu bersifat eksperimental, dan karenanya terus berkembang saat diuji dalam tindakan.

(3) Tujuan harus selalu mewakili pembebasan aktivitas. Istilah tujuan dalam pandangan itu sugestif, karena itu menempatkan di depan pikiran terminasi atau kesimpulan dari suatu proses. Satu-satunya cara di mana kita dapat mendefinisikan aktivitas adalah dengan menempatkan di depan kita objek-objek di mana ia berakhir—seperti tujuan seseorang dalam menembak adalah sasaran. Tetapi kita harus ingat bahwa objek hanyalah tanda atau isyarat yang dengannya pikiran menentukan aktivitas yang diinginkan untuk dilakukan. Secara ketat, bukan sasaran tetapi mengenai sasaran adalah tujuan dalam pandangan; seseorang membidik melalui sasaran, tetapi juga melalui pembidik pada senapan. Objek-objek berbeda yang dipikirkan adalah sarana untuk mengarahkan aktivitas. Jadi, seseorang membidik, katakanlah, kelinci; yang ia inginkan adalah menembak lurus: suatu jenis aktivitas tertentu. Atau, jika kelinci yang ia inginkan, itu bukan kelinci terpisah dari aktivitasnya, tetapi sebagai faktor dalam aktivitas; ia ingin memakan kelinci, atau menunjukkannya sebagai bukti kemampuan menembaknya—ia ingin melakukan sesuatu dengannya. Yang dilakukan dengan benda itu, bukan benda dalam isolasi, adalah tujuannya. Objek hanyalah fase dari tujuan aktif,—melanjutkan aktivitas dengan sukses. Inilah yang dimaksud dengan frasa, yang digunakan di atas, "membebaskan aktivitas."

Berbeda dengan memenuhi suatu proses agar aktivitas dapat berlangsung, adalah karakter statis dari tujuan yang diberlakukan dari luar aktivitas. Itu selalu dipahami sebagai tetap; itu adalah sesuatu yang harus dicapai dan dimiliki. Ketika seseorang memiliki gagasan seperti itu, aktivitas hanyalah sarana yang tidak dapat dihindari untuk sesuatu yang lain; itu tidak signifikan atau penting atas dasar sendiri. Dibandingkan dengan tujuan, itu hanyalah kejahatan yang diperlukan; sesuatu yang harus dilalui sebelum seseorang dapat mencapai objek yang benar-benar berharga. Dengan kata lain, gagasan eksternal tentang tujuan mengarah pada pemisahan sarana dari tujuan, sementara tujuan yang tumbuh dalam suatu aktivitas sebagai rencana untuk arahnya selalu merupakan tujuan dan sarana, perbedaan

hanyalah soal kenyamanan. Setiap sarana adalah tujuan sementara sampai kita mencapainya. Setiap tujuan menjadi sarana untuk melanjutkan aktivitas lebih jauh segera setelah dicapai. Kita menyebutnya tujuan ketika itu menandai arah masa depan dari aktivitas yang kita lakukan; sarana ketika itu menandai arah saat ini. Setiap perceraian tujuan dari sarana mengurangi signifikansi aktivitas dan cenderung mereduksinya menjadi pekerjaan berat yang akan dihindari seseorang jika bisa. Seorang petani harus menggunakan tanaman dan hewan untuk menjalankan aktivitas pertaniannya. Tentu saja, itu membuat perbedaan besar bagi hidupnya apakah ia menyukai mereka, atau apakah ia hanya menganggap mereka sebagai sarana yang harus ia gunakan untuk mendapatkan sesuatu yang lain yang benar-benar ia minati. Dalam kasus pertama, seluruh jalur aktivitasnya signifikan; setiap fase darinya memiliki nilai sendiri. Ia memiliki pengalaman mewujudkan tujuannya di setiap tahap; tujuan yang ditunda, atau tujuan dalam pandangan, hanyalah pandangan ke depan untuk menjaga aktivitasnya berjalan penuh dan bebas. Sebab jika ia tidak melihat ke depan, ia lebih mungkin menemukan dirinya terhalang. Tujuan itu secara pasti adalah sarana tindakan seperti halnya bagian lain dari aktivitas.

3. APLIKASI DALAM PENDIDIKAN

TIDAK ada yang aneh tentang tujuan pendidikan. Mereka sama seperti tujuan dalam pekerjaan yang terarah. Pendidik, seperti petani, memiliki hal-hal tertentu yang harus dilakukan, sumber daya tertentu untuk melakukannya, dan hambatan tertentu yang harus dihadapi. Kondisi yang dihadapi petani, baik sebagai hambatan atau sumber daya, memiliki struktur dan operasi mereka sendiri secara independen dari tujuan apa pun darinya. Benih bertunas, hujan turun, matahari bersinar, serangga memakan, hawar datang, musim berganti. Tujuannya hanyalah untuk memanfaatkan berbagai kondisi ini; untuk membuat aktivitas dan energinya bekerja bersama, bukan saling melawan. Akan absurd jika petani menetapkan tujuan bertani tanpa referensi pada kondisi tanah, iklim, karakteristik pertumbuhan tanaman, dll. Tujuannya hanyalah pandangan ke depan tentang konsekuensi dari energinya yang terhubung dengan hal-hal di sekitarnya, pandangan ke depan yang digunakan untuk mengarahkan gerakannya dari hari ke hari. Pandangan ke depan tentang kemungkinan konsekuensi mengarah pada pengamatan yang lebih cermat dan luas tentang sifat dan kinerja dari hal-hal yang harus ia hadapi, dan untuk menyusun rencana—yaitu, urutan tertentu dalam tindakan yang akan dilakukan.

Hal yang sama berlaku untuk pendidik, baik orang tua maupun guru. Sama absurdnya bagi yang terakhir untuk menetapkan tujuan "sendiri" sebagai objek yang tepat dari pertumbuhan anak-anak seperti halnya bagi petani untuk menetapkan cita-cita bertani tanpa mempedulikan kondisi. Tujuan berarti penerimaan tanggung jawab atas pengamatan, antisipasi, dan pengaturan yang diperlukan dalam menjalankan fungsi—baik bertani maupun mendidik. Tujuan apa pun bernilai sejauh itu membantu pengamatan, pilihan, dan perencanaan dalam menjalankan aktivitas dari saat ke saat dan jam ke jam; jika itu menghalangi

akal sehat individu sendiri (seperti yang pasti akan terjadi jika diberlakukan dari luar atau diterima atas otoritas) itu merugikan.

Dan baik untuk mengingatkan diri kita bahwa pendidikan sebagai entitas tidak memiliki tujuan. Hanya individu, orang tua, dan guru, dll., yang memiliki tujuan, bukan gagasan abstrak seperti pendidikan. Dan akibatnya, tujuan mereka sangat bervariasi, berbeda dengan anak-anak yang berbeda, berubah seiring pertumbuhan anak-anak dan dengan pertumbuhan pengalaman dari pihak yang mengajar. Bahkan tujuan yang paling valid yang dapat diungkapkan dalam kata-kata akan, sebagai kata-kata, lebih banyak merugikan daripada menguntungkan kecuali seseorang mengakui bahwa itu bukan tujuan, melainkan saran bagi pendidik tentang cara mengamati, cara melihat ke depan, dan cara memilih dalam membebaskan dan mengarahkan energi dari situasi konkret yang mereka hadapi. Seperti yang dikatakan seorang penulis baru-baru ini: "Mengajak anak laki-laki ini untuk membaca novel-novel Scott alih-alih cerita-cerita lama Sleuth; mengajari anak perempuan ini untuk menjahit; menghilangkan kebiasaan bullying dari kepribadian John; mempersiapkan kelas ini untuk belajar kedokteran,—ini adalah contoh dari jutaan tujuan yang benar-benar kita miliki dalam pekerjaan konkret pendidikan." Dengan mempertimbangkan kualifikasi ini, kita akan melanjutkan untuk menyatakan beberapa karakteristik yang ditemukan dalam semua tujuan pendidikan yang baik.

(1) Tujuan pendidikan harus didasarkan pada aktivitas dan kebutuhan intrinsik (termasuk naluri asli dan kebiasaan yang diperoleh) dari individu tertentu yang akan dididik. Kecenderungan tujuan seperti persiapan adalah, seperti yang telah kita lihat, untuk mengabaikan kekuatan yang ada, dan menemukan tujuan dalam pencapaian atau tanggung jawab yang jauh. Secara umum, ada kecenderungan untuk mengambil pertimbangan yang disukai oleh hati orang dewasa dan menetapkannya sebagai tujuan tanpa mempedulikan kapasitas mereka yang dididik. Ada juga kecenderungan untuk mengusulkan tujuan yang begitu seragam sehingga mengabaikan kekuatan dan kebutuhan spesifik individu, lupa bahwa semua pembelajaran adalah sesuatu yang terjadi pada individu pada waktu dan tempat tertentu. Jangkauan persepsi yang lebih luas dari orang dewasa sangat berharga dalam mengamati kemampuan dan kelemahan kaum muda, dalam memutuskan apa yang mungkin mereka capai. Dengan demikian, kapasitas artistik orang dewasa menunjukkan apa yang mampu dilakukan oleh kecenderungan tertentu anak; jika kita tidak memiliki pencapaian orang dewasa, kita akan kehilangan jaminan tentang signifikansi aktivitas menggambar, mereproduksi, membentuk, mewarnai masa kanak-kanak. Demikian pula, jika bukan karena bahasa orang dewasa, kita tidak akan dapat melihat makna dari dorongan berbicara pada masa bayi. Tetapi satu hal untuk menggunakan pencapaian orang dewasa sebagai konteks untuk menempatkan dan mengamati tindakan masa kanak-kanak dan remaja; hal lain sama sekali untuk menetapkannya sebagai tujuan tetap tanpa mempedulikan aktivitas konkret dari mereka yang dididik.

(2) Tujuan harus mampu diterjemahkan ke dalam metode kerja sama dengan aktivitas mereka yang sedang menjalani instruksi. Itu harus menyarankan jenis

lingkungan yang diperlukan untuk membebaskan dan mengatur kapasitas mereka. Kecuali itu memungkinkan pembangunan prosedur spesifik, dan kecuali prosedur ini menguji, memperbaiki, dan memperluas tujuan, tujuan tersebut tidak berharga. Alih-alih membantu tugas spesifik mengajar, itu mencegah penggunaan penilaian biasa dalam mengamati dan menilai situasi. Itu beroperasi untuk mengecualikan pengakuan atas segala sesuatu kecuali yang sesuai dengan tujuan tetap yang ada dalam pandangan. Setiap tujuan kaku justru karena diberikan secara kaku tampaknya membuat tidak perlu memberikan perhatian cermat pada kondisi konkret. Karena itu harus berlaku bagaimanapun juga, apa gunanya mencatat detail yang tidak penting?

Keburukan dari tujuan yang diberlakukan secara eksternal memiliki akar yang dalam. Guru menerimanya dari otoritas yang lebih tinggi; otoritas ini menerimanya dari apa yang berlaku di komunitas. Guru memberlakukannya pada anak-anak. Sebagai konsekuensi pertama, kecerdasan guru tidak bebas; itu terbatas pada menerima tujuan yang ditetapkan dari atas. Terlalu jarang seorang guru individu begitu bebas dari dikte pengawas otoritatif, buku teks tentang metode, kurikulum yang ditentukan, dll., sehingga ia dapat membiarkan pikirannya berhadapan langsung dengan pikiran siswa dan materi pelajaran. Ketidakpercayaan ini pada pengalaman guru kemudian tercermin dalam kurangnya kepercayaan pada respons siswa. Yang terakhir menerima tujuan mereka melalui pemberlakuan eksternal ganda atau tiga kali lipat, dan terus-menerus bingung oleh konflik antara tujuan yang alami bagi pengalaman mereka sendiri pada saat itu dan tujuan yang diajarkan untuk mereka terima. Hingga kriteria demokratis dari signifikansi intrinsik setiap pengalaman yang berkembang diakui, kita akan secara intelektual bingung oleh tuntutan untuk adaptasi pada tujuan eksternal.

(3) Pendidik harus waspada terhadap tujuan yang diklaim sebagai umum dan ultimate. Setiap aktivitas, betapapun spesifik, tentu saja bersifat umum dalam koneksi yang bercabang, karena itu mengarah tanpa batas ke hal-hal lain. Sejauh gagasan umum membuat kita lebih hidup terhadap koneksi ini, itu tidak bisa terlalu umum. Tetapi "umum" juga berarti "abstrak," atau terlepas dari semua konteks spesifik. Dan abstrak seperti itu berarti keterpencilan, dan melemparkan kita kembali, sekali lagi, pada pengajaran dan pembelajaran sebagai sarana semata untuk mempersiapkan tujuan yang terputus dari sarana. Bahwa pendidikan secara harfiah dan sepanjang waktu adalah imbalannya sendiri berarti bahwa tidak ada studi atau disiplin yang diklaim sebagai pendidikan kecuali itu berharga dalam keberadaannya sendiri yang segera. Tujuan yang benar-benar umum memperluas pandangan; itu merangsang seseorang untuk mempertimbangkan lebih banyak konsekuensi (koneksi). Ini berarti pengamatan sarana yang lebih luas dan fleksibel. Semakin banyak kekuatan yang berinteraksi, misalnya, yang dipertimbangkan petani, semakin beragam sumber daya langsungnya. Ia akan melihat jumlah yang lebih besar dari titik awal yang mungkin, dan jumlah yang lebih besar dari cara untuk mencapai apa yang ingin ia lakukan. Semakin penuh konsepsi seseorang tentang pencapaian masa depan yang mungkin, semakin sedikit aktivitas saat ini terikat pada sejumlah kecil alternatif. Jika seseorang tahu

cukup, seseorang hampir bisa memulai dari mana saja dan mempertahankan aktivitasnya secara berkelanjutan dan berbuah.

Memahami kemudian istilah tujuan umum atau komprehensif hanya dalam arti survei luas dari bidang aktivitas saat ini, kita akan mengambil beberapa tujuan yang lebih besar yang berlaku dalam teori pendidikan saat ini, dan mempertimbangkan cahaya apa yang mereka lemparkan pada tujuan konkret dan beragam yang selalu menjadi perhatian nyata pendidik. Kami mengasumsikan (seperti yang memang segera mengikuti dari apa yang telah dikatakan) bahwa tidak perlu membuat pilihan di antara mereka atau menganggap mereka sebagai pesaing. Ketika kita bertindak secara nyata, kita harus memilih atau memilih tindakan tertentu pada waktu tertentu, tetapi sejumlah tujuan komprehensif dapat ada tanpa kompetisi, karena mereka hanya berarti cara berbeda untuk melihat pemandangan yang sama. Seseorang tidak dapat mendaki sejumlah gunung yang berbeda secara bersamaan, tetapi pandangan yang diperoleh ketika gunung yang berbeda didaki saling melengkapi: mereka tidak menciptakan dunia yang tidak kompatibel dan bersaing. Atau, dengan cara yang sedikit berbeda, satu pernyataan tujuan dapat menyarankan pertanyaan dan pengamatan tertentu, dan pernyataan lain serangkaian pertanyaan lain, yang menuntut pengamatan lain. Maka semakin banyak tujuan umum yang kita miliki, semakin baik. Satu pernyataan akan menekankan apa yang diabaikan oleh yang lain. Apa yang dilakukan oleh pluralitas hipotesis untuk penyelidik ilmiah, pluralitas tujuan yang dinyatakan dapat lakukan untuk instruktur.

RINGKASAN

TUJUAN menandakan hasil dari proses alami apa pun yang dibawa ke kesadaran dan dijadikan faktor dalam menentukan pengamatan saat ini dan pilihan cara bertindak. Itu menandakan bahwa suatu aktivitas telah menjadi cerdas. Secara spesifik, itu berarti pandangan ke depan tentang konsekuensi alternatif yang menyertai bertindak dalam situasi tertentu dengan cara yang berbeda, dan penggunaan apa yang diantisipasi untuk mengarahkan pengamatan dan eksperimen. Tujuan sejati dengan demikian bertentangan di setiap titik dengan tujuan yang diberlakukan pada proses tindakan dari luar. Yang terakhir tetap dan kaku; itu bukan stimulus untuk kecerdasan dalam situasi tertentu, tetapi perintah yang didikte secara eksternal untuk melakukan hal-hal tertentu. Alih-alih terhubung langsung dengan aktivitas saat ini, itu jauh, terpisah dari sarana yang dengannya itu harus dicapai. Alih-alih menyarankan aktivitas yang lebih bebas dan seimbang, itu adalah batas yang ditetapkan untuk aktivitas. Dalam pendidikan, peredaran tujuan-tujuan yang diberlakukan secara eksternal ini bertanggung jawab atas penekanan yang diberikan pada gagasan persiapan untuk masa depan yang jauh dan untuk membuat pekerjaan guru dan siswa menjadi mekanis dan seperti budak.

9

PERKEMBANGAN ALAMI DAN EFISIENSI SOSIAL SEBAGAI TUJUAN

1. ALAM SEBAGAI PENYEDIA TUJUAN

KITA baru saja menunjukkan sia-sianya upaya untuk menetapkan tujuan pendidikan—satu tujuan akhir yang menundukkan semua tujuan lain kepadanya. Kita telah mengindikasikan bahwa karena tujuan-tujuan umum hanyalah sudut pandang prospektif untuk mengamati kondisi yang ada dan memperkirakan kemungkinan-kemungkinannya, kita dapat memiliki banyak tujuan, semuanya konsisten satu sama lain. Faktanya, sejumlah besar tujuan telah dinyatakan pada waktu yang berbeda, semuanya memiliki nilai lokal yang besar. Sebab, pernyataan tujuan adalah masalah penekanan pada waktu tertentu. Dan kita tidak menekankan hal-hal yang tidak memerlukan penekanan—yaitu, hal-hal yang sudah berjalan cukup baik dengan sendirinya. Kita cenderung merumuskan pernyatan kita berdasarkan cacat dan kebutuhan situasi kontemporer; kita menganggap remeh, tanpa pernyataan eksplisit yang tidak berguna, apa pun yang benar atau hampir benar. Kita merumuskan tujuan eksplisit kita dalam hal perubahan yang perlu diwujudkan. Maka, merupakan paradoks yang memerlukan penjelasan bahwa suatu zaman atau generasi cenderung menekankan dalam proyeksi sadarnya justru hal-hal yang paling kurang dimilikinya dalam kenyataan. Zaman yang didominasi oleh otoritas akan memunculkan sebagai respons keinginan akan kebebasan individu yang besar; zaman aktivitas individu yang tidak terorganisir akan memunculkan kebutuhan akan kontrol sosial sebagai tujuan pendidikan.

Praktik aktual dan implisit serta tujuan yang dinyatakan secara sadar atau diucapkan saling menyeimbangkan. Pada waktu yang berbeda, tujuan seperti hidup yang lengkap, metode studi bahasa yang lebih baik, penggantian benda untuk kata-kata, efisiensi sosial, budaya pribadi, pelayanan sosial, perkembangan kepribadian yang lengkap, pengetahuan ensiklopedis, disiplin, kontemplasi estetis, utilitas, dll., telah digunakan. Pembahasan berikut mengambil tiga pernyataan yang berpengaruh baru-baru ini; beberapa lainnya telah dibahas secara insidental dalam bab-bab sebelumnya, dan lainnya akan dipertimbangkan nanti dalam diskusi tentang pengetahuan dan nilai-nilai studi. Kita mulai dengan

pertimbangan bahwa pendidikan adalah proses perkembangan sesuai dengan alam, mengambil pernyataan Rousseau, yang menentang alami dengan sosial; lalu beralih ke konsepsi antitetis efisiensi sosial, yang sering menentang sosial dengan alami.

(1) Para reformis pendidikan yang muak dengan konvensionalitas dan kebuatan metode skolastik yang mereka temukan di sekitar mereka cenderung beralih ke alam sebagai standar. Alam dianggap menyediakan hukum dan tujuan perkembangan; tugas kita adalah mengikuti dan menyesuaikan diri dengan caranya. Nilai positif dari konsepsi ini terletak pada cara yang kuat di mana ia menarik perhatian pada kekeliruan tujuan-tujuan yang tidak memperhatikan bakat alami dari mereka yang dididik. Kelemahannya adalah kemudahan di mana alami dalam arti normal disamakan dengan fisik. Penggunaan konstruktif kecerdasan dalam pandangan ke depan dan perancangan kemudian diabaikan; kita hanya perlu menyingkir dan membiarkan alam melakukan pekerjaan. Karena tidak ada yang telah menyatakan dalam doktrin ini baik kebenaran maupun kekeliruannya lebih baik daripada Rousseau, kita akan beralih kepadanya.

"Pendidikan," katanya, "kita terima dari tiga sumber—Alam, manusia, dan benda. Perkembangan spontan organ dan kapasitas kita merupakan pendidikan Alam. Penggunaan yang diajarkan kepada kita untuk memanfaatkan perkembangan ini merupakan pendidikan yang diberikan oleh Manusia. Perolehan pengalaman pribadi dari objek di sekitar merupakan pendidikan benda. Hanya ketika ketiga jenis pendidikan ini selaras dan mengarah pada tujuan yang sama, seseorang cenderung menuju tujuan sejatinya. Jika kita ditanya apa tujuan ini, jawabannya adalah tujuan Alam. Sebab karena keselarasan ketiga jenis pendidikan ini diperlukan untuk kelengkapannya, jenis yang sepenuhnya tidak bergantung pada kendali kita harus secara pasti mengatur kita dalam menentukan dua lainnya." Kemudian ia mendefinisikan Alam sebagai kapasitas dan disposisi yang bawaan, "sebagaimana adanya sebelum modifikasi karena kebiasaan yang membatasi dan pengaruh opini orang lain."

Kata-kata Rousseau layak dipelajari dengan cermat. Ia mengandung kebenaran fundamental sekaligus distorsi yang aneh. Tidak mungkin mengatakan lebih baik apa yang dikatakan dalam kalimat-kalimat pertama. Tiga faktor perkembangan pendidikan adalah:

(a) struktur bawaan organ tubuh kita dan aktivitas fungsional mereka;

(b) penggunaan aktivitas organ ini di bawah pengaruh orang lain;

(c) interaksi langsung mereka dengan lingkungan.

Pernyataan ini tentu mencakup semua aspek. Dua proposisi lainnya juga sama benar; yaitu: (a) bahwa hanya ketika ketiga faktor pendidikan ini selaras dan bekerja sama perkembangan individu yang memadai terjadi, dan (b) bahwa aktivitas bawaan organ, sebagai yang asli, adalah dasar dalam memahami keselarasan. Tetapi hanya perlu sedikit membaca di

antara baris, dilengkapi dengan pernyataan lain dari Rousseau, untuk melihat bahwa alih-alih menganggap ketiga hal ini sebagai faktor yang harus bekerja sama sampai batas tertentu agar salah satunya dapat berlangsung secara pendidikan, ia menganggapnya sebagai operasi yang terpisah dan independen. Terutama ia percaya bahwa ada perkembangan independen dan, seperti katanya, "spontan" dari organ dan fakultas bawaan. Ia berpikir bahwa perkembangan ini dapat berlangsung terlepas dari penggunaan yang diberikan kepada mereka. Dan pendidikan yang berasal dari kontak sosial harus tunduk pada perkembangan terpisah ini. Sekarang, ada perbedaan besar antara penggunaan aktivitas bawaan yang sesuai dengan aktivitas itu sendiri—berbeda dari memaksakan dan memutarbalikkannya—dan menganggap bahwa mereka memiliki perkembangan normal terpisah dari penggunaan apa pun, yang perkembangannya menyediakan standar dan norma semua pembelajaran melalui penggunaan. Untuk kembali ke ilustrasi sebelumnya, proses pemerolehan bahasa adalah model yang hampir sempurna dari pertumbuhan pendidikan yang tepat. Titik awalnya adalah dari aktivitas bawaan alat vokal, organ pendengaran, dll. Tetapi absurd untuk menganggap bahwa ini memiliki pertumbuhan independen sendiri, yang jika dibiarkan sendiri akan menghasilkan ucapan yang sempurna. Diambil secara harfiah, prinsip Rousseau akan berarti bahwa orang dewasa harus menerima dan mengulang celotehan dan suara anak-anak tidak hanya sebagai awal dari perkembangan ucapan yang artikulatif—yang memang benar—tetapi sebagai penyedia bahasa itu sendiri—standar untuk semua pengajaran bahasa.

Intinya dapat diringkas dengan mengatakan bahwa Rousseau benar, memperkenalkan reformasi yang sangat dibutuhkan dalam pendidikan, dengan berpegang bahwa struktur dan aktivitas organ menyediakan kondisi untuk semua pengajaran penggunaan organ; tetapi sangat salah dengan mengisyaratkan bahwa mereka tidak hanya menyediakan kondisi tetapi juga tujuan perkembangan mereka. Faktanya, aktivitas bawaan berkembang, berbeda dengan latihan acak dan serampangan, melalui penggunaan yang diberikan kepada mereka. Dan tugas lingkungan sosial, seperti yang telah kita lihat, adalah mengarahkan pertumbuhan melalui penggunaan kekuatan yang sebaik mungkin. Aktivitas instingtif dapat disebut, secara metaforis, spontan, dalam arti bahwa organ memberikan bias kuat untuk jenis operasi tertentu—bias yang begitu kuat sehingga kita tidak dapat bertentangan dengannya, meskipun dengan mencoba bertentangan kita dapat memutarbalikkan, menghambat, dan merusaknya. Tetapi gagasan tentang perkembangan normal spontan dari aktivitas ini adalah mitologi murni. Kekuatan alami, atau bawaan, menyediakan kekuatan inisiasi dan pembatas dalam semua pendidikan; mereka tidak menyediakan tujuan atau maksudnya. Tidak ada pembelajaran kecuali dari awal dalam kekuatan yang belum dipelajari, tetapi pembelajaran bukanlah luapan spontan dari kekuatan yang belum dipelajari. Pendapat berlawanan Rousseau kemungkinan besar karena ia mengidentifikasi Tuhan dengan Alam; baginya, kekuatan asli sepenuhnya baik, berasal langsung dari pencipta yang bijaksana dan baik. Untuk

memparafrasekan pepatah lama tentang desa dan kota, Tuhan membuat organ dan fakultas manusia asli, manusia membuat penggunaan yang diberikan kepadanya. Akibatnya, perkembangan yang pertama menyediakan standar yang harus ditundukkan oleh yang terakhir. Ketika manusia berusaha menentukan penggunaan yang akan diberikan pada aktivitas asli, mereka mengganggu rencana ilahi. Gangguan oleh pengaturan sosial terhadap Alam, karya Tuhan, adalah sumber utama korupsi dalam individu.

Pernyataan penuh semangat Rousseau tentang kebaikan intrinsik semua kecenderungan alami adalah reaksi terhadap gagasan yang berlaku tentang kerusakan total sifat manusia bawaan, dan telah memiliki pengaruh kuat dalam memodifikasi sikap terhadap minat anak-anak. Tetapi hampir tidak perlu dikatakan bahwa dorongan primitif itu sendiri bukanlah baik atau jahat, tetapi menjadi salah satunya sesuai dengan objek yang digunakan untuknya. Bahwa pengabaian, penekanan, dan pemaksaan prematur beberapa naluri dengan mengorbankan yang lain, bertanggung jawab atas banyak penyakit yang dapat dihindari, tidak diragukan lagi. Tetapi pelajarannya bukan untuk membiarkan mereka sendiri mengikuti "perkembangan spontan" mereka, tetapi untuk menyediakan lingkungan yang akan mengatur mereka.

Kembali ke elemen kebenaran yang terkandung dalam pernyataan Rousseau, kita menemukan bahwa perkembangan alami, sebagai tujuan, memungkinkannya untuk menunjukkan cara memperbaiki banyak keburukan dalam praktik saat ini, dan untuk mengindikasikan sejumlah tujuan spesifik yang diinginkan.

(a) Perkembangan alami sebagai tujuan memfokuskan perhatian pada organ tubuh dan kebutuhan akan kesehatan dan kekuatan. Tujuan perkembangan alami mengatakan kepada orang tua dan guru: Jadikan kesehatan sebagai tujuan; perkembangan normal tidak dapat terjadi tanpa memperhatikan kekuatan tubuh—fakta yang cukup jelas namun yang pengakuannya dalam praktik hampir secara otomatis akan merevolusi banyak praktik pendidikan kita. "Alam" memang istilah yang samar dan metaforis, tetapi satu hal yang dapat dikatakan oleh "Alam" adalah bahwa ada kondisi efisiensi pendidikan, dan sampai kita mempelajari apa kondisi ini dan belajar membuat praktik kita sesuai dengannya, tujuan kita yang paling mulia dan ideal ditakdirkan untuk menderita—bersifat verbal dan sentimental daripada efektif.

(b) Tujuan perkembangan alami diterjemahkan ke dalam tujuan penghormatan terhadap mobilitas fisik. Dalam kata-kata Rousseau: "Anak-anak selalu bergerak; kehidupan yang menetap merugikan." Ketika ia mengatakan bahwa "niat Alam adalah untuk memperkuat tubuh sebelum melatih pikiran" ia hampir tidak menyatakan fakta secara adil. Tetapi jika ia mengatakan bahwa "niat" Alam (untuk mengadopsi bentuk ucapan puitisnya) adalah untuk mengembangkan pikiran terutama melalui latihan otot-otot tubuh, ia akan menyatakan fakta positif. Dengan kata lain, tujuan mengikuti alam berarti, secara konkret, memperhatikan peran

aktual yang dimainkan oleh penggunaan organ tubuh dalam eksplorasi, dalam penanganan bahan, dalam permainan dan olahraga.

(c) Tujuan umum diterjemahkan ke dalam tujuan penghormatan terhadap perbedaan individu di antara anak-anak. Tidak ada yang dapat mempertimbangkan prinsip memperhatikan kekuatan bawaan tanpa terkejut oleh fakta bahwa kekuatan ini berbeda pada individu yang berbeda. Perbedaan ini tidak hanya berlaku pada intensitasnya, tetapi bahkan lebih pada kualitas dan susunannya. Seperti yang dikatakan Rousseau: "Setiap individu dilahirkan dengan temperamen yang khas. Kami secara sembarangan menggunakan anak-anak dengan kecenderungan berbeda pada latihan yang sama; pendidikan mereka menghancurkan kecenderungan khusus dan meninggalkan keseragaman yang membosankan. Oleh karena itu, setelah kami menyia-nyiakan usaha kami dalam menghambat bakat sejati alam, kami melihat kilauan yang berumur pendek dan ilusif yang kami gantikan memudar, sementara kemampuan alami yang kami hancurkan tidak hidup kembali."

(2) Terakhir, tujuan mengikuti alam berarti mencatat asal-usul, pertumbuhan, dan memudarnya preferensi dan minat. Kapasitas mekar dan berkembang secara tidak teratur; tidak ada perkembangan yang merata. Kita harus memanfaatkan saat yang tepat. Terutama berharga adalah fajar pertama kekuatan. Lebih dari yang kita bayangkan, cara kecenderungan masa kanak-kanak awal diperlakukan menetapkan disposisi fundamental dan mengkondisikan arah yang diambil oleh kekuatan yang muncul kemudian. Perhatian pendidikan pada tahun-tahun awal kehidupan—berbeda dari penanaman seni yang berguna—hampir sepenuhnya berasal dari waktu penekanan oleh Pestalozzi dan Froebel, mengikuti Rousseau, pada prinsip-prinsip pertumbuhan alami. Ketidakteraturan pertumbuhan dan signifikansinya ditunjukkan dalam kutipan berikut dari seorang peneliti pertumbuhan sistem saraf. "Selama pertumbuhan berlangsung, hal-hal fisik dan mental tidak seimbang, karena pertumbuhan tidak pernah umum, tetapi ditekankan sekarang di satu titik, sekarang di titik lain. Metode yang akan mengakui dalam kehadiran perbedaan besar dalam bakat ini nilai dinamis dari ketidaksetaraan alami pertumbuhan, dan memanfaatkannya, lebih memilih ketidakteraturan daripada pembulatan yang diperoleh dengan pemangkasan akan paling sesuai dengan yang terjadi di tubuh dan dengan demikian terbukti paling efektif." (Donaldson, hal. 35) Pengamatan kecenderungan alami sulit dilakukan dalam kondisi pembatasan. Mereka menunjukkan diri paling mudah dalam ucapan dan tindakan spontan anak—yaitu, dalam hal-hal yang ia lakukan ketika tidak diberi tugas tertentu dan ketika tidak menyadari sedang diamati. Tidak berarti bahwa semua kecenderungan ini diinginkan karena alami; tetapi berarti bahwa karena mereka ada, mereka beroperasi dan harus dipertimbangkan. Kita harus memastikan bahwa yang diinginkan memiliki lingkungan yang menjaga mereka tetap aktif, dan bahwa aktivitas mereka akan mengendalikan arah yang diambil oleh yang lain dan dengan demikian menginduksi penghentian penggunaan yang terakhir karena tidak mengarah ke mana pun. Banyak kecenderungan yang mengganggu orang tua ketika muncul cenderung

bersifat sementara, dan terkadang terlalu banyak perhatian langsung pada mereka hanya membuat perhatian anak terfiksasi padanya. Bagaimanapun juga, orang dewasa terlalu mudah menganggap kebiasaan dan keinginan mereka sendiri sebagai standar, dan menganggap semua penyimpangan dorongan anak sebagai kejahatan yang harus dihilangkan. Kebuatan yang menjadi protes dari konsepsi mengikuti alam sebagian besar adalah hasil dari upaya untuk memaksa anak langsung masuk ke dalam cetakan standar orang dewasa.

Sebagai kesimpulan, kita mencatat bahwa sejarah awal gagasan mengikuti alam menggabungkan dua faktor yang tidak memiliki hubungan inheren satu sama lain. Sebelum zaman Rousseau, para reformis pendidikan cenderung menekankan pentingnya pendidikan dengan mengaitkan kekuatan yang hampir tidak terbatas kepadanya. Semua perbedaan antara bangsa dan antara kelas serta individu dalam bangsa yang sama dikatakan disebabkan oleh perbedaan pelatihan, latihan, dan praktik. Pada awalnya, pikiran, akal, pemahaman, untuk semua tujuan praktis, sama di semua orang. Identitas esensial pikiran ini berarti kesetaraan esensial semua orang dan kemungkinan membawa mereka semua ke tingkat yang sama. Sebagai protes terhadap pandangan ini, doktrin kesesuaian dengan alam berarti pandangan yang jauh lebih tidak formal dan abstrak tentang pikiran dan kekuatannya. Ini menggantikan naluri dan dorongan spesifik serta kapasitas fisiologis, yang berbeda dari individu ke individu (seperti yang ditunjukkan Rousseau, bahkan pada anjing dari satu kelahiran), untuk fakultas abstrak seperti pemahaman, memori, dan generalisasi. Di sisi ini, doktrin kesesuaian pendidikan dengan alam telah diperkuat oleh perkembangan biologi, fisiologi, dan psikologi modern. Ini berarti, secara efektif, bahwa sebesar apa pun signifikansi pengasuhan, modifikasi, dan transformasi melalui upaya pendidikan langsung, alam, atau kapasitas yang belum dipelajari, menyediakan dasar dan sumber daya utama untuk pengasuhan tersebut. Di sisi lain, doktrin mengikuti alam adalah dogma politik. Ini berarti pemberontakan terhadap institusi sosial, adat, dan cita-cita yang ada. Pernyataan Rousseau bahwa segala sesuatu itu baik sebagaimana keluar dari tangan Pencipta hanya memiliki signifikansi dalam kontras dengan bagian penutup dari kalimat yang sama: "Segala sesuatu merosot di tangan manusia." Dan lagi ia berkata: "Manusia alami memiliki nilai absolut; ia adalah unit numerik, bilangan bulat lengkap dan tidak memiliki hubungan kecuali dengan dirinya sendiri dan dengan sesama manusia. Manusia beradab hanyalah unit relatif, pembilang dari pecahan yang nilainya tergantung pada penyebutnya, hubungannya dengan tubuh integral masyarakat. Institusi politik yang baik adalah yang membuat manusia menjadi tidak alami." Berdasarkan konsepsi tentang karakter buatan dan merusak dari kehidupan sosial yang terorganisir seperti yang ada sekarang,[2] ia mendasarkan gagasan bahwa alam tidak hanya menyediakan kekuatan utama yang memulai pertumbuhan tetapi juga rencana dan tujuannya. Bahwa institusi dan adat yang jahat bekerja hampir secara otomatis untuk memberikan pendidikan yang salah yang tidak dapat diatasi oleh sekolah yang paling hati-hati sekalipun cukup benar; tetapi kesimpulannya bukan untuk mendidik terpisah dari lingkungan, tetapi untuk menyediakan lingkungan di mana kekuatan bawaan akan digunakan dengan lebih baik.

2. EFISIENSI SOSIAL SEBAGAI TUJUAN

KONSEPSI yang membuat alam menyediakan tujuan pendidikan sejati dan masyarakat sebagai tujuan yang jahat, hampir pasti memunculkan protes. Penekanan yang berlawanan mengambil bentuk doktrin bahwa tugas pendidikan adalah menyediakan apa yang gagal disediakan oleh alam; yaitu, pembiasaan individu pada kontrol sosial; penundukan kekuatan alami pada aturan sosial. Tidak mengherankan untuk menemukan bahwa nilai dalam gagasan efisiensi sosial sebagian besar terletak pada protesnya terhadap titik-titik di mana doktrin perkembangan alami salah arah; sementara penyalahgunaannya datang ketika digunakan untuk mengabaikan kebenaran dalam konsepsi tersebut. Faktanya, kita harus melihat pada aktivitas dan pencapaian kehidupan yang berasosiasi untuk menemukan apa arti perkembangan kekuatan—yaitu, efisiensi. Kesalahan terletak pada implikasi bahwa kita harus mengadopsi tindakan penundukan daripada pemanfaatan untuk mengamankan efisiensi. Doktrin ini menjadi memadai ketika kita mengakui bahwa efisiensi sosial dicapai bukan melalui kendala negatif tetapi melalui penggunaan positif kapasitas individu bawaan dalam pekerjaan yang memiliki makna sosial.

(1) Diterjemahkan ke dalam tujuan spesifik, efisiensi sosial menunjukkan pentingnya kompetensi industri. Orang tidak dapat hidup tanpa sarana subsistensi; cara sarana ini digunakan dan dikonsumsi memiliki pengaruh mendalam pada semua hubungan antarindividu. Jika seseorang tidak mampu mencari nafkah sendiri dan anak-anak yang bergantung padanya, ia menjadi beban atau parasit bagi aktivitas orang lain. Ia kehilangan salah satu pengalaman paling mendidik dalam hidupnya. Jika ia tidak dilatih dalam penggunaan yang benar dari produk industri, ada bahaya besar bahwa ia dapat merusak dirinya sendiri dan melukai orang lain dalam kepemilikan kekayaannya. Tidak ada skema pendidikan yang mampu mengabaikan pertimbangan dasar seperti itu. Namun atas nama cita-cita yang lebih tinggi dan spiritual, pengaturan untuk pendidikan tinggi sering kali tidak hanya mengabaikannya, tetapi memandangnya dengan hina sebagai di bawah tingkat perhatian pendidikan. Dengan perubahan dari masyarakat oligarkis ke masyarakat demokratis, wajar bahwa signifikansi pendidikan yang menghasilkan kemampuan untuk mencari nafkah secara ekonomi di dunia, dan mengelola sumber daya ekonomi secara berguna alih-alih untuk sekadar pamer dan kemewahan, mendapat penekanan.

Namun, ada bahaya besar bahwa dalam menekankan tujuan ini, kondisi dan standar ekonomi yang ada akan diterima sebagai final. Kriteria demokratis mengharuskan kita mengembangkan kapasitas hingga tingkat kompetensi untuk memilih dan membuat karier sendiri. Prinsip ini dilanggar ketika upaya dilakukan untuk menyesuaikan individu sebelumnya untuk panggilan industri yang pasti, yang dipilih bukan berdasarkan kapasitas asli yang dilatih, tetapi berdasarkan kekayaan atau status sosial orang tua. Faktanya, industri saat ini mengalami perubahan cepat dan mendadak melalui evolusi penemuan baru. Industri baru bermunculan, dan yang lama direvolusi. Akibatnya, upaya untuk melatih untuk mode efisiensi yang terlalu spesifik mengalahkan tujuannya

sendiri. Ketika pekerjaan mengubah metodenya, individu-individu tersebut tertinggal dengan kemampuan yang bahkan lebih sedikit untuk menyesuaikan diri daripada jika mereka memiliki pelatihan yang kurang pasti. Tetapi, yang terpenting, konstitusi industri masyarakat saat ini, seperti setiap masyarakat yang pernah ada, penuh dengan ketidakadilan. Tujuan pendidikan progresif adalah berpartisipasi dalam memperbaiki privilese yang tidak adil dan perampasan yang tidak adil, bukan untuk melanggengkannya. Di mana pun kontrol sosial berarti penundukan aktivitas individu pada otoritas kelas, ada bahaya bahwa pendidikan industri akan didominasi oleh penerimaan status quo. Perbedaan peluang ekonomi kemudian menentukan apa panggilan masa depan individu. Kita memiliki kebangkitan tak sadar dari cacat skema Platonik (lihat sebelumnya, hal. 89) tanpa metode seleksi yang tercerahkan.

(2) Efisiensi sipil, atau kewarganegaraan yang baik. Tentu saja, memisahkan kompetensi industri dari kapasitas dalam kewarganegaraan yang baik adalah sewenang-wenang. Tetapi istilah yang terakhir dapat digunakan untuk menunjukkan sejumlah kualifikasi yang lebih samar daripada kemampuan vokasional. Sifat-sifat ini berkisar dari apa yang membuat seseorang menjadi teman yang lebih menyenangkan hingga kewarganegaraan dalam arti politik: ini menunjukkan kemampuan untuk menilai orang dan tindakan dengan bijaksana dan untuk mengambil bagian penentu dalam membuat serta mematuhi hukum. Tujuan efisiensi sipil setidaknya memiliki kelebihan melindungi kita dari gagasan tentang pelatihan kekuatan mental secara umum. Ini menarik perhatian pada fakta bahwa kekuatan harus relatif terhadap melakukan sesuatu, dan pada fakta bahwa hal-hal yang paling perlu dilakukan adalah hal-hal yang melibatkan hubungan seseorang dengan orang lain.

Di sini lagi kita harus waspada terhadap pemahaman tujuan yang terlalu sempit. Interpretasi yang terlalu pasti pada periode tertentu akan mengecualikan penemuan ilmiah, meskipun pada analisis terakhir keamanan kemajuan sosial bergantung padanya. Sebab para ilmuwan akan dianggap sebagai pemimpi teoritis belaka, sepenuhnya kurang dalam efisiensi sosial. Harus diingat bahwa pada akhirnya efisiensi sosial tidak berarti lebih atau kurang dari kapasitas untuk berbagi dalam pemberian dan penerimaan pengalaman. Ini mencakup semua yang membuat pengalaman seseorang lebih berharga bagi orang lain, dan semua yang memungkinkan seseorang untuk berpartisipasi lebih kaya dalam pengalaman berharga orang lain. Kemampuan untuk menghasilkan dan menikmati seni, kapasitas untuk rekreasi, pemanfaatan waktu luang yang signifikan, adalah elemen yang lebih penting di dalamnya daripada elemen yang secara konvensional sering dikaitkan dengan kewarganegaraan. Dalam arti terluas, efisiensi sosial tidak lain adalah sosialisasi pikiran yang secara aktif peduli untuk membuat pengalaman lebih dapat dikomunikasikan; dalam menghancurkan penghalang stratifikasi sosial yang membuat individu kebal terhadap kepentingan orang lain. Ketika efisiensi sosial dibatasi pada pelayanan yang diberikan oleh tindakan nyata, konstituen utamanya (karena itu satu-satunya jaminan) dihilangkan—simpati cerdas atau niat baik. Sebab simpati sebagai kualitas

yang diinginkan adalah sesuatu yang lebih dari sekadar perasaan; itu adalah imajinasi yang dikembangkan untuk apa yang dimiliki manusia secara bersama dan pemberontakan terhadap apa pun yang secara tidak perlu memisahkan mereka. Apa yang kadang-kadang disebut minat welas asih pada orang lain mungkin hanyalah topeng tak disadari untuk upaya mendikte kepada mereka apa yang baik bagi mereka, alih-alih usaha untuk membebaskan mereka sehingga mereka dapat mencari dan menemukan kebaikan pilihan mereka sendiri. Efisiensi sosial, bahkan pelayanan sosial, adalah hal yang keras dan metalik ketika dipisahkan dari pengakuan aktif atas keragaman barang yang dapat diberikan kehidupan kepada orang yang berbeda, dan dari keyakinan pada utilitas sosial dari mendorong setiap individu untuk membuat pilihannya sendiri secara cerdas.

3. BUDAYA SEBAGAI TUJUAN

APAKAH efisiensi sosial adalah tujuan yang konsisten dengan budaya bergantung pada pertimbangan ini. Budaya setidaknya berarti sesuatu yang dikembangkan, sesuatu yang matang; itu bertentangan dengan yang mentah dan kasar. Ketika "alami" diidentifikasi dengan kekasaran ini, budaya bertentangan dengan apa yang disebut perkembangan alami. Budaya juga merupakan sesuatu yang pribadi; itu adalah pengembangan sehubungan dengan apresiasi ide dan seni serta kepentingan manusia yang luas. Ketika efisiensi diidentifikasi dengan rentang tindakan yang sempit, alih-alih dengan semangat dan makna aktivitas, budaya bertentangan dengan efisiensi. Baik disebut budaya atau perkembangan kepribadian yang lengkap, hasilnya identik dengan makna sejati efisiensi sosial setiap kali perhatian diberikan pada apa yang unik dalam seorang individu—dan ia tidak akan menjadi individu jika tidak ada sesuatu yang tidak dapat dibandingkan tentangnya. Lawannya adalah yang biasa-biasa saja, rata-rata. Setiap kali kualitas khas dikembangkan, perbedaan kepribadian muncul, dan bersamanya janji yang lebih besar untuk pelayanan sosial yang melampaui penyediaan kuantitas komoditas material. Sebab bagaimana bisa ada masyarakat yang benar-benar layak dilayani kecuali terdiri dari individu-individu dengan kualitas pribadi yang signifikan?

Faktanya, pertentangan antara nilai tinggi kepribadian dan efisiensi sosial adalah produk dari masyarakat yang terorganisir secara feodal dengan pembagian kaku antara yang inferior dan superior. Yang terakhir dianggap memiliki waktu dan kesempatan untuk mengembangkan diri mereka sebagai manusia; yang pertama terbatas pada menyediakan produk eksternal. Ketika efisiensi sosial yang diukur dengan produk atau keluaran dianjurkan sebagai cita-cita dalam masyarakat yang dianggap demokratis, itu berarti bahwa estimasi merendahkan terhadap massa yang khas dari komunitas aristokratik diterima dan dilanjutkan. Tetapi jika demokrasi memiliki makna moral dan ideal, itu adalah bahwa pengembalian sosial dituntut dari semua dan bahwa kesempatan untuk pengembangan kapasitas khas diberikan kepada semua. Pemisahan kedua tujuan dalam pendidikan fatal bagi demokrasi; adopsi makna efisiensi yang lebih sempit menghilangkan pembenaran esensialnya.

Tujuan efisiensi (seperti tujuan pendidikan lainnya) harus termasuk dalam proses pengalaman. Ketika diukur dengan produk eksternal yang nyata, dan bukan oleh pencapaian pengalaman yang khas dan berharga, itu menjadi materialistis. Hasil dalam bentuk komoditas yang mungkin merupakan hasil dari kepribadian yang efisien adalah, dalam arti yang ketat, produk sampingan pendidikan: produk sampingan yang tak terhindarkan dan penting, tetapi tetap produk sampingan. Menetapkan tujuan eksternal memperkuat melalui reaksi konsepsi salah tentang budaya yang mengidentifikasinya dengan sesuatu yang murni "batiniah." Dan gagasan menyempurnakan kepribadian "batiniah" adalah tanda pasti dari pembagian sosial. Apa yang disebut batiniah hanyalah yang tidak terhubung dengan orang lain—yang tidak mampu komunikasi bebas dan penuh. Apa yang disebut budaya spiritual biasanya sia-sia, dengan sesuatu yang busuk di dalamnya, justru karena telah dipahami sebagai sesuatu yang dimiliki seseorang secara internal—dan karenanya secara eksklusif. Apa yang seseorang sebagai pribadi adalah apa yang ia miliki sebagai terkait dengan orang lain, dalam pemberian dan penerimaan yang bebas dalam pergaulan. Ini melampaui baik efisiensi yang terdiri dari menyediakan produk untuk orang lain maupun budaya yang merupakan pemurnian dan polesan eksklusif.

Setiap individu telah gagal dalam panggilannya, petani, dokter, guru, pelajar, yang tidak menemukan bahwa pencapaian hasil yang berharga bagi orang lain adalah pendamping dari proses pengalaman yang secara inheren berharga. Mengapa kemudian harus dianggap bahwa seseorang harus memilih antara mengorbankan dirinya untuk melakukan hal-hal yang berguna bagi orang lain, atau mengorbankan mereka untuk mengejar tujuan eksklusifnya sendiri, baik penyelamatan jiwa sendiri atau pembangunan kehidupan spiritual dan kepribadian batiniah? Yang terjadi adalah bahwa karena tidak ada dari hal-hal ini yang secara konsisten mungkin, kita mendapatkan kompromi dan pergantian. Seseorang mencoba setiap jalur secara bergantian. Tidak ada tragedi yang lebih besar daripada bahwa begitu banyak pemikiran yang diakui spiritual dan religius di dunia telah menekankan dua cita-cita pengorbanan diri dan penyempurnaan diri spiritual alih-alih melemparkan bobotnya melawan dualisme kehidupan ini. Dualisme ini terlalu mengakar untuk dengan mudah digulingkan; karena alasan itu, tugas khusus pendidikan saat ini adalah berjuang demi tujuan di mana efisiensi sosial dan budaya pribadi adalah sinonim, bukan antagonis.

RINGKASAN

TUJUAN umum atau komprehensif adalah sudut pandang untuk mengamati masalah spesifik pendidikan. Oleh karena itu, ujian nilai dari cara tujuan besar dinyatakan adalah untuk melihat apakah itu akan diterjemahkan dengan mudah dan konsisten ke dalam prosedur yang disarankan oleh yang lain. Kami telah menerapkan ujian ini pada tiga tujuan umum: Perkembangan sesuai dengan alam, efisiensi sosial, dan budaya atau pengayaan mental pribadi. Dalam setiap kasus, kami telah melihat bahwa tujuan-tujuan ketika dinyatakan secara parsial menjadi bertentangan satu sama lain. Pernyataan parsial perkembangan alami menganggap kekuatan primitif dalam dugaan perkembangan spontan sebagai

tujuan akhir. Dari sudut pandang ini, pelatihan yang membuat mereka berguna bagi orang lain adalah kendala yang tidak normal; yang secara mendalam memodifikasi mereka melalui pengasuhan yang disengaja adalah korupsi. Tetapi ketika kita mengakui bahwa aktivitas alami berarti aktivitas bawaan yang berkembang hanya melalui penggunaan dalam pengasuhan mereka, konflik itu hilang. Demikian pula, efisiensi sosial yang didefinisikan dalam hal memberikan pelayanan eksternal kepada orang lain secara keharusan bertentangan dengan tujuan memperkaya makna pengalaman, sementara budaya yang dianggap terdiri dari pemurnian internal pikiran bertentangan dengan disposisi yang tersosialisasi. Tetapi efisiensi sosial sebagai tujuan pendidikan harus berarti pengembangan kekuatan untuk bergabung secara bebas dan penuh dalam aktivitas bersama atau umum. Ini tidak mungkin tanpa budaya, sementara itu membawa imbalan dalam budaya, karena seseorang tidak dapat berbagi dalam pergaulan dengan orang lain tanpa belajar—tanpa mendapatkan sudut pandang yang lebih luas dan memahami hal-hal yang sebaliknya tidak akan diketahui. Dan mungkin tidak ada definisi budaya yang lebih baik daripada bahwa itu adalah kapasitas untuk terus memperluas jangkauan dan akurasi persepsi seseorang terhadap makna.

MINAT DAN DISIPLIN

1. MAKNA ISTILAH-ISTILAH

KITA telah mencatat perbedaan dalam sikap seorang penonton dan seorang pelaku atau partisipan. Penonton bersikap acuh tak acuh terhadap apa yang sedang terjadi; satu hasil sama baiknya dengan yang lain, karena masing-masing hanyalah sesuatu untuk dilihat. Sebaliknya, pelaku terikat dengan apa yang sedang terjadi; hasilnya membuat perbedaan baginya. Nasibnya sedikit banyak dipertaruhkan dalam hasil peristiwa. Akibatnya, ia melakukan apa saja yang ia bisa untuk memengaruhi arah yang diambil oleh kejadian saat ini. Seseorang bagaikan orang di sel penjara yang melihat hujan dari jendela; baginya semua sama saja. Yang lain seperti orang yang telah merencanakan piknik untuk hari berikutnya yang akan digagalkan oleh hujan yang terus berlanjut. Memang, ia tidak dapat dengan reaksi saat ini memengaruhi cuaca besok, tetapi ia dapat mengambil langkah-langkah yang akan memengaruhi kejadian di masa depan, meskipun hanya untuk menunda piknik yang direncanakan. Jika seseorang melihat kereta kuda datang yang mungkin menabraknya, jika ia tidak dapat menghentikan gerakannya, setidaknya ia bisa menyingkir jika ia meramalkan konsekuensinya tepat waktu. Dalam banyak kasus, ia bahkan dapat campur tangan secara lebih langsung. Sikap seorang partisipan dalam perjalanan peristiwa dengan demikian bersifat ganda: ada kepedulian, kecemasan mengenai konsekuensi masa depan, dan kecenderungan untuk bertindak guna memastikan hasil yang lebih baik dan mencegah yang lebih buruk. Ada kata-kata yang menunjukkan sikap ini: kepedulian, minat. Kata-kata ini menunjukkan bahwa seseorang terikat dengan kemungkinan-kemungkinan yang melekat pada objek; bahwa ia karenanya waspada terhadap apa yang mungkin dilakukan objek kepadanya; dan bahwa, berdasarkan harapan atau ramalannya, ia bersemangat untuk bertindak agar memberikan arah tertentu pada sesuatu ketimbang arah lain. Minat dan tujuan, kepedulian dan maksud, secara inheren terhubung. Kata-kata seperti tujuan, niat, akhir, menekankan hasil yang diinginkan dan diperjuangkan; mereka menganggap remeh sikap pribadi kepedulian dan kewaspadaan yang penuh perhatian. Kata-kata seperti minat, kasih sayang, kepedulian, motivasi, menekankan pengaruh dari apa yang diramalkan terhadap nasib individu, dan keinginan aktifnya untuk bertindak guna mengamankan hasil yang mungkin. Mereka menganggap remeh perubahan objektif. Tetapi perbedaan ini hanyalah soal penekanan; makna yang

tersembunyi dalam satu kelompok kata diterangi dalam kelompok lain. Apa yang diantisipasi bersifat objektif dan impersonal; hujan besok; kemungkinan ditabrak. Tetapi bagi makhluk aktif, makhluk yang mengambil bagian dalam konsekuensi alih-alih berdiri terpisah darinya, ada pada saat yang sama respons pribadi. Perbedaan yang dibayangkan ke depan membuat perbedaan saat ini, yang menemukan ekspresi dalam kepedulian dan usaha. Meskipun kata-kata seperti kasih sayang, kepedulian, dan motif menunjukkan sikap preferensi pribadi, mereka selalu merupakan sikap terhadap objek—terhadap apa yang diramalkan. Kita dapat menyebut fase ramalan objektif sebagai intelektual, dan fase kepedulian pribadi sebagai emosional dan volisional, tetapi tidak ada pemisahan dalam fakta situasi.

Pemisahan seperti itu hanya dapat ada jika sikap pribadi berjalan dalam dunia mereka sendiri. Tetapi mereka selalu merupakan respons terhadap apa yang terjadi dalam situasi yang menjadi bagiannya, dan ekspresi yang berhasil atau tidak berhasil bergantung pada interaksi mereka dengan perubahan lain. Aktivitas kehidupan berkembang dan gagal hanya dalam hubungan dengan perubahan lingkungan. Mereka secara harfiah terikat dengan perubahan ini; keinginan, emosi, dan kasih sayang kita hanyalah berbagai cara di mana tindakan kita terikat dengan tindakan benda dan orang di sekitar kita. Alih-alih menandai ranah yang murni pribadi atau subjektif, terpisah dari yang objektif dan impersonal, mereka menunjukkan ketidakberadaan dunia terpisah seperti itu. Mereka memberikan bukti kuat bahwa perubahan dalam benda tidak asing bagi aktivitas diri, dan bahwa karier serta kesejahteraan diri terikat dengan pergerakan orang dan benda. Minat, kepedulian, berarti bahwa diri dan dunia terlibat satu sama lain dalam situasi yang berkembang. Kata minat, dalam penggunaan sehari-hari, mengungkapkan (i) seluruh keadaan perkembangan aktif, (ii) hasil objektif yang diramalkan dan diinginkan, dan (iii) kecenderungan emosional pribadi.

(i) Sebuah pekerjaan, jabatan, pengejaran, bisnis sering disebut sebagai minat. Jadi kita bilang minat seseorang adalah politik, atau jurnalisme, atau filantropi, atau arkeologi, atau mengoleksi cetakan Jepang, atau perbankan.

(ii) Dengan minat kita juga maksudkan titik di mana sebuah objek menyentuh atau melibatkan seseorang; titik di mana itu memengaruhinya. Dalam beberapa transaksi hukum, seseorang harus membuktikan "minat" untuk memiliki kedudukan di pengadilan. Ia harus menunjukkan bahwa langkah yang diusulkan menyangkut urusannya. Seorang mitra diam memiliki minat dalam bisnis, meskipun ia tidak mengambil bagian aktif dalam pelaksanaannya karena kemakmuran atau penurunannya memengaruhi keuntungan dan kewajibannya.

(iii) Ketika kita berbicara tentang seseorang sebagai tertarik pada ini atau itu, penekanan jatuh langsung pada sikap pribadinya. Tertarik berarti terserap, terbungkus, terbawa oleh suatu objek. Mengambil minat berarti waspada, peduli, penuh perhatian. Kita bilang tentang orang yang tertarik bahwa ia telah kehilangan dirinya dalam suatu urusan dan bahwa ia telah menemukan

dirinya di dalamnya. Kedua istilah ini mengungkapkan keterlibatan diri dalam sebuah objek.

Ketika tempat minat dalam pendidikan dibicarakan secara merendahkan, akan ditemukan bahwa makna kedua yang disebutkan di atas pertama-tama dilebih-lebihkan dan kemudian diisolasi. Minat dianggap hanya sebagai efek dari sebuah objek terhadap keuntungan atau kerugian pribadi, keberhasilan atau kegagalan. Terpisah dari perkembangan objektif urusan, ini direduksi menjadi sekadar keadaan pribadi kesenangan atau penderitaan. Secara pendidikan, kemudian diikuti bahwa memberikan pentingnya pada minat berarti melampirkan beberapa fitur daya tarik pada materi yang sebaliknya tidak menarik; untuk mengamankan perhatian dan usaha dengan menawarkan suap kesenangan. Prosedur ini dengan tepat dicap sebagai pedagogi "lunak"; sebagai teori pendidikan "dapur sup".

Tetapi keberatan ini didasarkan pada fakta—atau asumsi—bahwa bentuk keterampilan yang harus diperoleh dan materi pelajaran yang harus dikuasai tidak memiliki minat dengan sendirinya: dengan kata lain, mereka dianggap tidak relevan dengan aktivitas normal siswa. Obatnya bukan dengan mencari kesalahan pada doktrin minat, sama seperti bukan mencari umpan yang menyenangkan yang dapat dikaitkan dengan materi asing. Ini adalah untuk menemukan objek dan cara tindakan, yang terhubung dengan kekuatan saat ini. Fungsi materi ini dalam melibatkan aktivitas dan melanjutkannya secara konsisten dan terus-menerus adalah minatnya. Jika materi beroperasi dengan cara ini, tidak perlu mencari perangkat yang akan membuatnya menarik atau mengandalkan usaha yang sewenang-wenang dan semi-dipaksa.

Kata minat secara etimologis menunjukkan apa yang berada di antara—yang menghubungkan dua hal yang sebaliknya jauh. Dalam pendidikan, jarak yang ditempuh dapat dilihat sebagai temporal. Fakta bahwa suatu proses membutuhkan waktu untuk matang begitu jelas sehingga kita jarang membuatnya eksplisit. Kita mengabaikan fakta bahwa dalam pertumbuhan ada jarak yang harus ditempuh antara tahap awal proses dan periode penyelesaian; bahwa ada sesuatu yang berada di antara. Dalam pembelajaran, kekuatan saat ini siswa adalah tahap awal; tujuan guru mewakili batas jauh. Di antara keduanya terletak sarana—yaitu kondisi tengah: tindakan yang harus dilakukan; kesulitan yang harus diatasi; alat yang harus digunakan. Hanya melalui mereka, dalam arti waktu yang harfiah, aktivitas awal akan mencapai penyelesaian yang memuaskan.

Kondisi-kondisi menengah ini menarik justru karena perkembangan aktivitas yang ada menjadi akhir yang diramalkan dan diinginkan bergantung pada mereka. Menjadi sarana untuk mencapai kecenderungan saat ini, menjadi "di antara" pelaku dan tujuannya, menjadi menarik, adalah nama yang berbeda untuk hal yang sama. Ketika materi harus dibuat menarik, itu menandakan bahwa seperti yang disajikan, itu kurang terhubung dengan tujuan dan kekuatan saat ini: atau bahwa jika hubungan itu ada, itu tidak dirasakan. Membuatnya menarik dengan memimpin seseorang untuk menyadari hubungan yang ada adalah sekadar akal sehat; membuatnya menarik dengan dorongan eksternal dan

buatan layak mendapat semua nama buruk yang telah diterapkan pada doktrin minat dalam pendidikan.

Itu untuk makna istilah minat. Sekarang untuk disiplin. Di mana sebuah aktivitas membutuhkan waktu, di mana banyak sarana dan hambatan terletak antara inisiasi dan penyelesaiannya, diperlukan deliberasi dan ketekunan. Jelas bahwa sebagian besar makna sehari-hari dari kehendak adalah justru disposisi yang disengaja atau sadar untuk bertahan dan tabah dalam rencana tindakan yang dipilih meskipun ada kesulitan dan godaan yang bertentangan. Orang yang berkemauan kuat, dalam penggunaan kata-kata populer, adalah orang yang tidak plin-plan atau setengah hati dalam mencapai tujuan yang dipilih. Kemampuannya bersifat eksekutif; yaitu, ia secara terus-menerus dan energik berusaha untuk melaksanakan atau menjalankan tujuannya. Kehendak yang lemah tidak stabil seperti air.

Jelas ada dua faktor dalam kehendak. Satu berkaitan dengan ramalan hasil, yang lain dengan kedalaman pegangan yang dimiliki hasil yang diramalkan terhadap orang tersebut.

(i) Kebandelan adalah ketekunan tetapi itu bukan kekuatan kehendak. Kebandelan mungkin hanya inersia dan ketidaksensitifan hewani. Seseorang terus melakukan sesuatu hanya karena ia telah memulai, bukan karena tujuan yang dipikirkan dengan jelas. Bahkan, orang yang keras kepala umumnya menolak (meskipun ia mungkin tidak sepenuhnya menyadari penolakannya) untuk membuat jelas bagi dirinya sendiri apa tujuan yang diusulkannya; ia merasa bahwa jika ia membiarkan dirinya mendapatkan gagasan yang jelas dan penuh tentangnya, itu mungkin tidak sepadan. Kekerasan kepala lebih menunjukkan dirinya dalam keengganan untuk mengkritik tujuan yang muncul daripada dalam ketekunan dan energi dalam penggunaan sarana untuk mencapai tujuan. Orang yang benar-benar eksekutif adalah orang yang merenungkan tujuannya, yang membuat gagasan tentang hasil tindakannya sejelas dan selengkap mungkin. Orang yang kita sebut berkemauan lemah atau memanjakan diri selalu menipu diri mereka sendiri tentang konsekuensi tindakan mereka. Mereka memilih fitur yang menyenangkan dan mengabaikan semua keadaan yang menyertainya. Ketika mereka mulai bertindak, hasil yang tidak menyenangkan yang mereka abaikan mulai muncul. Mereka menjadi putus asa, atau mengeluh karena digagalkan dalam tujuan baik mereka oleh nasib yang keras, dan beralih ke jalur tindakan lain. Bahwa perbedaan utama antara kehendak yang kuat dan lemah adalah intelektual, terdiri dari tingkat keteguhan dan kelengkapan yang terus-menerus dalam memikirkan konsekuensi, tidak dapat terlalu ditekankan.

(ii) Tentu saja, ada hal seperti pelacakan spekulatif terhadap hasil. Tujuan kemudian diramalkan, tetapi mereka tidak memengaruhi seseorang secara mendalam. Mereka adalah sesuatu untuk dilihat dan dimainkan oleh rasa ingin tahu daripada sesuatu untuk dicapai. Tidak ada yang namanya kelebihan intelektualitas, tetapi ada yang namanya intelektualitas sepihak. Seseorang "mengeluarkannya" seperti yang kita katakan dalam mempertimbangkan

konsekuensi dari jalur tindakan yang diusulkan. Sebuah kelembutan serat tertentu mencegah objek yang direnungkan untuk menggenggamnya dan melibatkannya dalam tindakan. Dan kebanyakan orang secara alami teralihkan dari jalur tindakan yang diusulkan oleh hambatan yang tidak biasa, tidak terduga, atau oleh penyajian dorongan untuk tindakan yang secara langsung lebih menyenangkan.

Seseorang yang dilatih untuk mempertimbangkan tindakannya, untuk melakukannya secara sengaja, sejauh itu disiplin. Tambahkan pada kemampuan ini kekuatan untuk bertahan dalam jalur yang dipilih secara cerdas di hadapan gangguan, kebingungan, dan kesulitan, dan Anda memiliki esensi disiplin. Disiplin berarti kekuatan yang dikuasai; penguasaan atas sumber daya yang tersedia untuk menjalankan tindakan yang diambil. Mengetahui apa yang harus dilakukan dan bergerak untuk melakukannya dengan cepat dan dengan menggunakan sarana yang diperlukan adalah disiplin, baik kita memikirkan tentara atau pikiran. Disiplin bersifat positif. Menundukkan semangat, menekan kecenderungan, memaksa ketaatan, mematikan daging, membuat bawahan melakukan tugas yang tidak menyenangkan—hal-hal ini bersifat disiplin atau tidak sesuai dengan apakah mereka cenderung atau tidak cenderung pada pengembangan kekuatan untuk mengenali apa yang sedang dilakukan dan ketekunan dalam pencapaian.

Hampir tidak perlu untuk menekankan bahwa minat dan disiplin terhubung, bukan bertentangan.

(i) Bahkan fase yang lebih murni intelektual dari kekuatan terlatih—pemahaman tentang apa yang sedang dilakukan seperti yang ditunjukkan dalam konsekuensi—tidak mungkin tanpa minat. Deliberasi akan dangkal dan sepintas jika tidak ada minat. Orang tua dan guru sering mengeluh—dan dengan benar—bahwa anak-anak "tidak ingin mendengar, atau ingin memahami." Pikiran mereka tidak tertuju pada subjek justru karena itu tidak menyentuh mereka; itu tidak masuk ke dalam kepedulian mereka. Ini adalah keadaan yang perlu diperbaiki, tetapi obatnya bukan dalam penggunaan metode yang meningkatkan ketidakpedulian dan keengganan. Bahkan menghukum anak karena kurang perhatian adalah salah satu cara untuk mencoba membuatnya menyadari bahwa masalah itu bukan sesuatu yang sepenuhnya tidak penting; itu adalah salah satu cara untuk membangkitkan "minat," atau membawa rasa keterhubungan. Dalam jangka panjang, nilainya diukur dari apakah itu memberikan sekadar eksitasi fisik untuk bertindak sesuai keinginan orang dewasa atau apakah itu memimpin anak "untuk berpikir"—yaitu, untuk merenungkan tindakannya dan mengisinya dengan tujuan.

(ii) Bahwa minat diperlukan untuk ketekunan eksekutif bahkan lebih jelas. Pengusaha tidak mengiklankan pekerja yang tidak tertarik pada apa yang mereka lakukan. Jika seseorang sedang mencari pengacara atau dokter, tidak pernah terpikir untuk berpikir bahwa orang yang dipekerjakan akan lebih setia pada pekerjaannya jika itu begitu tidak menyenangkan baginya sehingga ia melakukannya hanya dari rasa kewajiban. Minat mengukur—

atau lebih tepatnya adalah—kedalaman cengkeraman yang dimiliki akhir yang diramalkan terhadap seseorang, mendorongnya untuk bertindak demi realisasinya.

2. PENTINGNYA GAGASAN MINAT DALAM PENDIDIKAN

MINAT mewakili kekuatan pendorong objek—baik yang dirasakan atau disajikan dalam imajinasi—dalam setiap pengalaman yang memiliki tujuan. Secara konkret, nilai dari mengenali tempat dinamis minat dalam perkembangan pendidikan adalah bahwa itu mengarah pada mempertimbangkan anak-anak secara individu dalam kapasitas, kebutuhan, dan preferensi spesifik mereka. Seseorang yang mengakui pentingnya minat tidak akan mengasumsikan bahwa semua pikiran bekerja dengan cara yang sama hanya karena mereka memiliki guru dan buku teks yang sama. Sikap dan metode pendekatan serta respons bervariasi dengan daya tarik spesifik yang dibuat oleh materi yang sama, daya tarik ini sendiri bervariasi dengan perbedaan bakat alami, pengalaman masa lalu, rencana hidup, dan sebagainya. Tetapi fakta-fakta minat juga menyediakan pertimbangan nilai umum untuk filsafat pendidikan. Jika dipahami dengan benar, mereka membuat kita waspada terhadap konsepsi tertentu tentang pikiran dan materi pelajaran yang telah sangat populer dalam pemikiran filosofis di masa lalu, dan yang memberikan pengaruh penghambat serius pada pelaksanaan instruksi dan disiplin. Terlalu sering pikiran ditempatkan di atas dunia benda dan fakta yang harus diketahui; itu dianggap sebagai sesuatu yang ada dalam isolasi, dengan keadaan dan operasi mental yang ada secara independen. Pengetahuan kemudian dianggap sebagai aplikasi eksternal dari eksistensi mental murni pada benda yang harus diketahui, atau sebagai hasil dari kesan yang dibuat oleh materi pelajaran luar ini pada pikiran, atau sebagai kombinasi dari keduanya. Materi pelajaran kemudian dianggap sebagai sesuatu yang lengkap dalam dirinya sendiri; itu hanya sesuatu untuk dipelajari atau diketahui, baik melalui aplikasi sukarela pikiran kepadanya atau melalui kesan yang dibuatnya pada pikiran.

Fakta-fakta minat menunjukkan bahwa konsepsi ini bersifat mitis. Pikiran muncul dalam pengalaman sebagai kemampuan untuk menanggapi rangsangan saat ini berdasarkan antisipasi konsekuensi masa depan yang mungkin, dan dengan pandangan untuk mengendalikan jenis konsekuensi yang akan terjadi. Benda-benda, materi pelajaran yang diketahui, terdiri dari apa pun yang diakui memiliki pengaruh pada jalur peristiwa yang diantisipasi, baik membantu atau menghambatnya. Pernyataan ini terlalu formal untuk sangat dimengerti. Sebuah ilustrasi dapat memperjelas signifikansinya. Anda terlibat dalam pekerjaan tertentu, katakanlah menulis dengan mesin tik. Jika Anda ahli, kebiasaan yang terbentuk mengurus gerakan fisik dan meninggalkan pikiran Anda bebas untuk mempertimbangkan topik Anda. Namun, misalkan Anda tidak terampil, atau bahwa, meskipun Anda terampil, mesin tidak berfungsi dengan baik. Anda kemudian harus menggunakan kecerdasan. Anda tidak ingin menekan tombol secara acak dan membiarkan konsekuensinya terjadi begitu saja; Anda ingin merekam kata-kata tertentu dalam urutan tertentu agar masuk akal. Anda memperhatikan tombol, apa yang telah Anda tulis, gerakan Anda, pita atau

mekanisme mesin. Perhatian Anda tidak didistribusikan secara acuh tak acuh dan sembarangan pada setiap detail. Ini terpusat pada apa pun yang memiliki pengaruh pada pengejaran pekerjaan Anda secara efektif. Pandangan Anda ke depan, dan Anda peduli untuk mencatat fakta-fakta yang ada karena dan sejauh mereka adalah faktor dalam pencapaian hasil yang dimaksudkan. Anda harus mencari tahu apa sumber daya Anda, kondisi apa yang tersedia, dan apa kesulitan serta hambatannya. Ramalan dan survei ini sehubungan dengan apa yang diramalkan membentuk pikiran. Tindakan yang tidak melibatkan ramalan hasil seperti itu dan pemeriksaan sarana serta hambatan adalah soal kebiasaan atau buta. Dalam kedua kasus itu tidak cerdas. Bersikap samar dan tidak pasti tentang apa yang dimaksudkan dan ceroboh dalam pengamatan kondisi realisasinya adalah, pada tingkat itu, bodoh atau hanya sebagian cerdas.

Jika kita kembali ke kasus di mana pikiran tidak peduli dengan manipulasi fisik alat tetapi dengan apa yang ingin ditulis, kasusnya sama. Ada aktivitas yang sedang berlangsung; seseorang terserap dalam pengembangan tema. Kecuali seseorang menulis seperti perekam suara berbicara, ini berarti kecerdasan; yaitu, kewaspadaan dalam meramalkan berbagai kesimpulan yang cenderung dihasilkan oleh data dan pertimbangan saat ini, bersama dengan pengamatan dan ingatan yang terus diperbarui untuk menguasai materi pelajaran yang berpengaruh pada kesimpulan yang akan dicapai. Seluruh sikap adalah kepedulian terhadap apa yang akan terjadi, dan terhadap apa yang ada sejauh yang terakhir masuk ke dalam gerakan menuju akhir. Hilangkan arah yang bergantung pada ramalan hasil masa depan yang mungkin, dan tidak ada kecerdasan dalam perilaku saat ini. Biarkan ada ramalan imajinatif tetapi tidak ada perhatian pada kondisi yang menjadi dasar pencapaiannya, dan ada penipuan diri atau mimpi kosong—kecerdasan yang gagal.

Jika ilustrasi ini tipikal, pikiran bukan nama untuk sesuatu yang lengkap dengan sendirinya; itu adalah nama untuk jalur tindakan sejauh itu diarahkan secara cerdas; sejauh, yaitu, tujuan, akhir, masuk ke dalamnya, dengan pemilihan sarana untuk memajukan pencapaian tujuan. Kecerdasan bukan milik aneh yang dimiliki seseorang; tetapi seseorang cerdas sejauh aktivitas yang ia mainkan memiliki kualitas yang disebutkan. Aktivitas yang dilakukan seseorang, baik secara cerdas atau tidak, juga bukan properti eksklusif dirinya; mereka adalah sesuatu yang ia terlibat dan ambil bagian di dalamnya. Benda lain, perubahan independen dari benda dan orang lain, bekerja sama dan menghambat. Tindakan individu mungkin menjadi inisial dalam jalur peristiwa, tetapi hasilnya bergantung pada interaksi responsnya dengan energi yang disediakan oleh agen lain. Memahami pikiran sebagai apa pun kecuali satu faktor yang berpartisipasi bersama dengan yang lain dalam produksi konsekuensi, membuatnya tidak bermakna.

Masalah instruksi dengan demikian adalah menemukan materi yang akan melibatkan seseorang dalam aktivitas spesifik yang memiliki tujuan atau maksud yang penting atau menarik baginya, dan menangani benda bukan sebagai alat senam tetapi sebagai kondisi untuk pencapaian tujuan. Obat untuk keburukan yang menyertai doktrin disiplin formal yang telah dibicarakan sebelumnya, tidak ditemukan dengan mengganti doktrin disiplin khusus, tetapi dengan mereformasi

gagasan tentang pikiran dan pelatihannya. Penemuan mode aktivitas tipikal, baik bermain atau pekerjaan yang berguna, di mana individu terlibat, di mana hasilnya mereka akui memiliki sesuatu yang dipertaruhkan, dan yang tidak dapat dijalankan tanpa refleksi dan penggunaan penilaian untuk memilih materi pengamatan dan ingatan, adalah obatnya. Singkatnya, akar kesalahan yang telah lama berlaku dalam konsepsi pelatihan pikiran terdiri dari mengabaikan gerakan benda menuju hasil masa depan yang di dalamnya individu berbagi, dan dalam arah yang mana pengamatan, imajinasi, dan memori dipekerjakan. Ini terdiri dari menganggap pikiran sebagai lengkap dalam dirinya sendiri, siap untuk langsung diterapkan pada materi yang ada.

Dalam praktik historis, kesalahan ini telah memotong dua arah. Di satu sisi, itu telah melindungi dan melindungi studi tradisional dan metode pengajaran dari kritik cerdas dan revisi yang diperlukan. Mengatakan bahwa mereka "disiplin" telah menjaga mereka dari semua penyelidikan. Tidak cukup untuk menunjukkan bahwa mereka tidak berguna dalam kehidupan atau bahwa mereka tidak benar-benar berkontribusi pada pengembangan diri. Bahwa mereka "disiplin" meredam setiap pertanyaan, menekan setiap keraguan, dan menghapus subjek dari ranah diskusi rasional. Dengan sifatnya, tuduhan ini tidak dapat diperiksa. Bahkan ketika disiplin tidak tercapai sebagai fakta, ketika siswa bahkan tumbuh dalam kelonggaran aplikasi dan kehilangan kekuatan arah diri yang cerdas, kesalahan terletak pada dirinya, bukan pada studi atau metode pengajaran. Kegagalannya hanyalah bukti bahwa ia membutuhkan lebih banyak disiplin, dan dengan demikian memberikan alasan untuk mempertahankan metode lama. Tanggung jawab dipindahkan dari pendidik ke siswa karena materi tidak harus memenuhi tes spesifik; itu tidak harus ditunjukkan bahwa itu memenuhi kebutuhan tertentu atau melayani tujuan spesifik. Itu dirancang untuk mendisiplinkan secara umum, dan jika gagal, itu karena individu tidak mau didisiplinkan. Di arah lain, kecenderungan menuju konsepsi negatif tentang disiplin, alih-alih identifikasi dengan pertumbuhan dalam kekuatan pencapaian konstruktif. Seperti yang telah kita lihat, kehendak berarti sikap terhadap masa depan, terhadap produksi konsekuensi yang mungkin, sikap yang melibatkan usaha untuk meramalkan dengan jelas dan komprehensif hasil yang mungkin dari cara bertindak, dan identifikasi aktif dengan beberapa konsekuensi yang diantisipasi. Identifikasi kehendak, atau usaha, dengan sekadar ketegangan, terjadi ketika pikiran diatur, dianugerahi kekuatan yang hanya untuk diterapkan pada materi yang ada. Seseorang hanya akan atau tidak akan menerapkan dirinya pada masalah yang dihadapi. Semakin tidak menarik materi pelajaran, semakin sedikit kaitannya dengan kebiasaan dan preferensi individu, semakin besar permintaan untuk usaha untuk membawa pikiran untuk fokus padanya—dan karenanya semakin banyak disiplin kehendak. Menghadiri materi karena ada sesuatu yang harus dilakukan di mana orang tersebut terlibat tidak bersifat disiplin dalam pandangan ini; bahkan jika itu menghasilkan peningkatan kekuatan konstruktif yang diinginkan. Aplikasi hanya demi aplikasi, demi pelatihan, adalah satu-satunya yang bersifat disiplin. Ini lebih mungkin terjadi jika materi pelajaran yang disajikan tidak menyenangkan, karena kemudian tidak ada motif (begitu yang diasumsikan) kecuali pengakuan tugas atau nilai disiplin. Hasil logis diungkapkan dengan kebenaran harfiah dalam

kata-kata seorang humoris Amerika: “Tidak masalah apa yang Anda ajarkan kepada anak laki-laki asalkan dia tidak menyukainya.”

Sebagai counterpart dari isolasi pikiran dari aktivitas yang menangani objek untuk mencapai tujuan adalah isolasi materi pelajaran yang harus dipelajari. Dalam skema pendidikan tradisional, materi pelajaran berarti begitu banyak materi untuk dipelajari. Berbagai cabang studi mewakili begitu banyak cabang independen, masing-masing memiliki prinsip pengaturan yang lengkap dalam dirinya sendiri. Sejarah adalah salah satu kelompok fakta; aljabar yang lain; geografi yang lain, dan seterusnya sampai kita telah menjalani seluruh kurikulum. Memiliki keberadaan yang sudah jadi dengan sendirinya, hubungan mereka dengan pikiran habis dalam apa yang mereka sediakan untuk diakuisisi. Gagasan ini sesuai dengan praktik konvensional di mana program kerja sekolah, untuk hari, bulan, dan tahun-tahun berikutnya, terdiri dari “studi” yang semuanya terpisah satu sama lain, dan masing-masing dianggap lengkap dengan sendirinya—setidaknya untuk tujuan pendidikan.

Nanti sebuah bab dikhususkan untuk pertimbangan khusus tentang makna materi pelajaran instruksi. Pada titik ini, kita hanya perlu mengatakan bahwa, berbeda dengan teori tradisional, apa pun yang dipelajari oleh kecerdasan mewakili benda dalam peran yang mereka mainkan dalam memajukan jalur minat aktif. Seperti seseorang “mempelajari” mesin tiknya sebagai bagian dari operasi menggunakannya untuk menghasilkan hasil, demikian pula dengan fakta atau kebenaran apa pun. Itu menjadi objek studi—yaitu, penyelidikan dan refleksi—ketika itu berperan sebagai faktor yang harus diperhitungkan dalam penyelesaian jalur peristiwa di mana seseorang terlibat dan yang hasilnya memengaruhinya. Angka bukan objek studi hanya karena mereka adalah angka yang sudah merupakan cabang pembelajaran yang disebut matematika, tetapi karena mereka mewakili kualitas dan hubungan dunia di mana tindakan kita berlangsung, karena mereka adalah faktor yang menjadi dasar pencapaian tujuan kita. Dinyatakan secara luas, formula ini mungkin tampak abstrak. Diterjemahkan ke dalam detail, itu berarti bahwa tindakan belajar atau mempelajari adalah buatan dan tidak efektif sejauh siswa hanya disajikan dengan pelajaran untuk dipelajari. Studi efektif sejauh siswa menyadari tempat kebenaran numerik yang ia tangani dalam memajukan aktivitas yang menjadi perhatiannya. Hubungan objek dan topik dengan promosi aktivitas yang memiliki tujuan adalah kata pertama dan terakhir dari teori minat sejati dalam pendidikan.

3. BEBERAPA ASPEK SOSIAL DARI PERTANYAAN

MESKIPUN kesalahan teoretis yang telah kita bicarakan memiliki ekspresi dalam pelaksanaan sekolah, mereka sendiri adalah hasil dari kondisi kehidupan sosial. Perubahan yang terbatas pada keyakinan teoretis pendidik tidak akan menghilangkan kesulitan, meskipun itu akan membuat usaha untuk memodifikasi kondisi sosial lebih efektif. Sikap fundamental manusia terhadap dunia ditetapkan oleh ruang lingkup dan kualitas aktivitas yang mereka ambil bagian di dalamnya. Cita-cita minat ditunjukkan dalam sikap artistik. Seni bukan hanya internal atau eksternal; hanya mental atau hanya fisik. Seperti setiap mode tindakan, itu

membawa perubahan di dunia. Perubahan yang dibuat oleh beberapa tindakan (yang secara kontras dapat disebut mekanis) bersifat eksternal; mereka menggeser benda-benda. Tidak ada imbalan ideal, tidak ada pengayaan emosi dan intelek, yang menyertai mereka. Yang lain berkontribusi pada pemeliharaan kehidupan, dan pada hiasan dan pameran eksternalnya. Banyak aktivitas sosial kita yang ada, industri dan politik, termasuk dalam dua kelas ini. Baik orang yang terlibat di dalamnya, maupun mereka yang secara langsung terpengaruh olehnya, mampu memiliki minat penuh dan bebas dalam pekerjaan mereka. Karena kurangnya tujuan dalam pekerjaan bagi yang melakukannya, atau karena sifat terbatas dari tujuannya, kecerdasan tidak cukup terlibat. Kondisi yang sama memaksa banyak orang kembali pada diri mereka sendiri. Mereka mencari perlindungan dalam permainan batin perasaan dan fantasi. Mereka estetis tetapi tidak artistik, karena perasaan dan ide mereka terfokus pada diri sendiri, alih-alih menjadi metode dalam tindakan yang memodifikasi kondisi. Kehidupan mental mereka sentimental; kenikmatan lanskap batin. Bahkan pengejaran ilmu pengetahuan dapat menjadi tempat perlindungan dari kondisi keras kehidupan—bukan retret sementara demi pemulihan dan klarifikasi dalam berurusan dengan dunia di masa depan. Kata seni itu sendiri dapat dikaitkan bukan dengan transformasi spesifik benda, membuatnya lebih signifikan bagi pikiran, tetapi dengan stimulasi fantasi eksentrik dan indulgensi emosional. Pemisahan dan saling menghina antara orang "praktis" dan orang teori atau budaya, perceraian antara seni rupa dan industri, adalah indikasi dari situasi ini. Dengan demikian minat dan pikiran menjadi sempit, atau dibuat menyimpang. Bandingkan apa yang dikatakan dalam bab sebelumnya tentang makna sepihak yang telah melekat pada gagasan efisiensi dan budaya.

Keadaan ini harus ada sejauh masyarakat diorganisir berdasarkan pembagian antara kelas pekerja dan kelas santai. Kecerdasan mereka yang melakukan sesuatu menjadi keras dalam perjuangan tak henti dengan benda; kecerdasan mereka yang bebas dari disiplin pekerjaan menjadi mewah dan feminin. Selain itu, mayoritas manusia masih kekurangan kebebasan ekonomi. Pengejaran mereka ditetapkan oleh kebetulan dan kebutuhan keadaan; mereka bukan ekspresi normal dari kekuatan mereka sendiri yang berinteraksi dengan kebutuhan dan sumber daya lingkungan. Kondisi ekonomi kita masih menempatkan banyak orang pada status yang hina. Akibatnya, kecerdasan mereka yang mengendalikan situasi praktis tidak liberal. Alih-alih bermain bebas pada penundukan dunia untuk tujuan manusia, itu dikhususkan untuk manipulasi orang lain untuk tujuan yang tidak manusiawi sejauh mereka eksklusif.

Keadaan ini menjelaskan banyak hal dalam tradisi pendidikan historis kita. Ini menyoroti bentrokan tujuan yang dimanifestasikan dalam berbagai bagian sistem sekolah; karakter utilitarian sempit dari sebagian besar pendidikan dasar, dan karakter disiplin atau budaya sempit dari sebagian besar pendidikan tinggi. Ini menjelaskan kecenderungan untuk mengisolasi masalah intelektual sampai pengetahuan menjadi skolastik, akademis, dan teknis secara profesional, dan untuk keyakinan luas bahwa pendidikan liberal bertentangan dengan persyaratan pendidikan yang akan berarti dalam panggilan hidup. Tetapi ini juga membantu mendefinisikan masalah khusus pendidikan saat ini. Sekolah

tidak dapat langsung lepas dari cita-cita yang ditetapkan oleh kondisi sosial sebelumnya. Tetapi itu harus berkontribusi melalui jenis disposisi intelektual dan emosional yang dibentuknya untuk perbaikan kondisi tersebut. Dan justru di sini konsepsi sejati tentang minat dan disiplin penuh dengan signifikansi. Orang-orang yang minatnya telah diperluas dan kecerdasannya dilatih dengan menangani benda dan fakta dalam pekerjaan aktif yang memiliki tujuan (baik dalam bermain atau bekerja) akan menjadi mereka yang paling mungkin lolos dari alternatif pengetahuan akademis dan terpencil serta praktik yang keras, sempit, dan semata-mata "praktis". Mengatur pendidikan sehingga kecenderungan aktif alami sepenuhnya dimanfaatkan dalam melakukan sesuatu, sambil memastikan bahwa melakukan itu memerlukan pengamatan, akuisisi informasi, dan penggunaan imajinasi konstruktif, adalah apa yang paling perlu dilakukan untuk memperbaiki kondisi sosial. Berosilasi antara latihan drill yang berusaha mencapai efisiensi dalam tindakan luar tanpa penggunaan kecerdasan, dan akumulasi pengetahuan yang dianggap sebagai tujuan akhir itu sendiri, berarti bahwa pendidikan menerima kondisi sosial saat ini sebagai final, dan dengan demikian mengambil tanggung jawab untuk melanggengkannya. Reorganisasi pendidikan sehingga pembelajaran terjadi sehubungan dengan pelaksanaan cerdas aktivitas bertujuan adalah pekerjaan yang lambat. Itu hanya dapat dicapai secara bertahap, selangkah demi selangkah. Tetapi ini bukan alasan untuk secara nominal menerima satu filsafat pendidikan dan menyesuaikan diri dalam praktik dengan yang lain. Ini adalah tantangan untuk menjalankan tugas reorganisasi dengan berani dan terus-menerus melakukannya.

RINGKASAN

MINAT dan disiplin adalah aspek korelatif dari aktivitas yang memiliki tujuan. Minat berarti bahwa seseorang diidentifikasi dengan objek yang mendefinisikan aktivitas dan yang menyediakan sarana dan hambatan untuk realisasinya. Setiap aktivitas dengan tujuan menyiratkan perbedaan antara fase awal yang belum lengkap dan fase penyelesaian kemudian; itu juga menyiratkan langkah-langkah menengah. Memiliki minat adalah mengambil benda sebagai masuk ke dalam situasi yang terus berkembang seperti itu, alih-alih mengambilnya secara terisolasi. Perbedaan waktu antara keadaan yang diberikan yang belum lengkap dan pemenuhan yang diinginkan menuntut usaha dalam transformasi, itu menuntut kontinuitas perhatian dan ketahanan. Sikap ini adalah apa yang secara praktis dimaksud dengan kehendak. Disiplin atau pengembangan kekuatan perhatian terus-menerus adalah buahnya. Signifikansi doktrin ini untuk teori pendidikan bersifat ganda. Di satu sisi, itu melindungi kita dari gagasan bahwa pikiran dan keadaan mental adalah sesuatu yang lengkap dalam dirinya sendiri, yang kemudian kebetulan diterapkan pada beberapa objek dan topik yang sudah jadi sehingga pengetahuan dihasilkan. Ini menunjukkan bahwa pikiran dan keterlibatan cerdas atau bertujuan dalam jalur tindakan yang melibatkan benda adalah identik. Karenanya untuk mengembangkan dan melatih pikiran adalah menyediakan lingkungan yang mendorong aktivitas seperti itu. Di sisi lain, itu melindungi kita dari gagasan bahwa materi pelajaran di sisinya adalah sesuatu yang terisolasi dan independen. Ini menunjukkan bahwa materi pelajaran pembelajaran identik dengan semua objek, ide, dan prinsip yang

masuk sebagai sumber daya atau hambatan ke dalam pengejaran terus-menerus yang disengaja dari jalur tindakan. Jalur tindakan yang berkembang, yang akhir dan kondisinya dirasakan, adalah kesatuan yang menyatukan apa yang sering dibagi menjadi pikiran independen di satu sisi dan dunia independen dari objek dan fakta di sisi lain.

PENGALAMAN DAN BERPIKIR

1. HAKIKAT PENGALAMAN

HAKIKAT pengalaman hanya dapat dipahami dengan mencatat bahwa pengalaman mencakup elemen aktif dan pasif yang dikombinasikan secara khas. Di sisi aktif, pengalaman adalah mencoba—makna yang dijelaskan dalam istilah terkait, eksperimen. Di sisi pasif, pengalaman adalah menanggung. Ketika kita mengalami sesuatu, kita bertindak terhadapnya, kita melakukan sesuatu dengannya; kemudian kita menderita atau menanggung konsekuensinya. Kita melakukan sesuatu pada benda, dan kemudian benda itu melakukan sesuatu pada kita sebagai balasannya: itulah kombinasi khasnya. Hubungan antara dua fase pengalaman ini mengukur kesuburan atau nilai pengalaman. Aktivitas semata tidak membentuk pengalaman. Aktivitas semata bersifat menyebar, sentrifugal, dan menghilang. Pengalaman sebagai mencoba melibatkan perubahan, tetapi perubahan adalah transisi tanpa makna kecuali jika secara sadar dihubungkan dengan gelombang balik konsekuensi yang mengalir darinya. Ketika suatu aktivitas dilanjutkan ke dalam menanggung konsekuensi, ketika perubahan yang dibuat oleh tindakan dipantulkan kembali menjadi perubahan yang dibuat dalam diri kita, aliran semata menjadi sarat dengan makna. Kita belajar sesuatu. Bukan pengalaman ketika seorang anak hanya memasukkan jarinya ke dalam api; itu adalah pengalaman ketika gerakan itu dihubungkan dengan rasa sakit yang ia tanggung sebagai akibatnya. Mulai saat itu, memasukkan jari ke dalam api berarti luka bakar. Terbakar adalah perubahan fisik semata, seperti pembakaran sebatang kayu, jika tidak dirasakan sebagai konsekuensi dari tindakan lain. Dorongan yang buta dan sembrono mendorong kita dengan gegabah dari satu hal ke hal lain. Sejauh hal ini terjadi, segalanya ditulis di atas air. Tidak ada pertumbuhan kumulatif yang membuat pengalaman dalam arti vital dari istilah tersebut. Sebaliknya, banyak hal terjadi pada kita dalam bentuk kesenangan dan penderitaan yang tidak kita hubungkan dengan aktivitas sebelumnya dari diri kita sendiri. Itu hanyalah kebetulan sejauh menyangkut kita. Tidak ada sebelum atau sesudah untuk pengalaman seperti itu; tidak ada retrospeksi atau pandangan ke depan, dan akibatnya tidak ada makna. Kita tidak mendapatkan apa pun yang dapat dibawa untuk meramalkan apa yang mungkin terjadi selanjutnya, dan tidak ada peningkatan kemampuan untuk menyesuaikan diri dengan apa yang akan datang—tidak ada kontrol tambahan. Hanya dengan istilah sopan

santun pengalaman seperti itu dapat disebut pengalaman. Untuk "belajar dari pengalaman" adalah membuat hubungan ke belakang dan ke depan antara apa yang kita lakukan pada benda dan apa yang kita nikmati atau derita dari benda sebagai akibatnya. Dalam kondisi seperti itu, melakukan menjadi mencoba; sebuah eksperimen dengan dunia untuk mengetahui seperti apa dunia itu; menanggung menjadi instruksi—penemuan hubungan antar benda.

Dua kesimpulan penting untuk pendidikan mengikuti. (1) Pengalaman pada dasarnya adalah urusan aktif-pasif; itu bukan primarily kognitif. Tetapi (2) ukuran nilai sebuah pengalaman terletak pada persepsi hubungan atau kontinuitas yang dihasilkannya. Pengalaman mencakup kognisi sejauh itu bersifat kumulatif atau berarti sesuatu, atau memiliki makna. Di sekolah, mereka yang berada di bawah instruksi terlalu sering dipandang sebagai memperoleh pengetahuan sebagai penonton teoretis, pikiran yang mengambil pengetahuan melalui energi langsung intelek. Kata murid hampir berarti seseorang yang tidak terlibat dalam memiliki pengalaman yang subur tetapi dalam menyerap pengetahuan secara langsung. Sesuatu yang disebut pikiran atau kesadaran dipisahkan dari organ fisik aktivitas. Yang pertama kemudian dianggap murni intelektual dan kognitif; yang terakhir sebagai faktor fisik yang tidak relevan dan mengganggu. Persatuan intim antara aktivitas dan menanggung konsekuensinya yang mengarah pada pengakuan makna terputus; sebaliknya kita memiliki dua fragmen: tindakan tubuh semata di satu sisi, dan makna yang langsung dipahami oleh aktivitas "spiritual" di sisi lain.

Mustahil untuk menyatakan secara memadai hasil buruk yang telah mengalir dari dualisme pikiran dan tubuh ini, apalagi untuk melebih-lebihkannya. Beberapa efek yang lebih mencolok, bagaimanapun, dapat disebutkan.

(a) Sebagian, aktivitas tubuh menjadi pengganggu. Karena dianggap tidak ada hubungannya dengan aktivitas mental, itu menjadi gangguan, kejahatan yang harus dihadapi. Sebab murid memiliki tubuh, dan membawanya ke sekolah bersama pikirannya. Dan tubuh, secara keharusan, adalah sumber energi; itu harus melakukan sesuatu. Tetapi aktivitasnya, karena tidak dimanfaatkan dalam pekerjaan dengan benda yang menghasilkan hasil signifikan, harus dipandang negatif. Mereka mengarahkan murid menjauh dari pelajaran yang seharusnya diisi oleh "pikirannya"; mereka adalah sumber kenakalan. Sumber utama "masalah disiplin" di sekolah adalah bahwa guru sering harus menghabiskan sebagian besar waktu untuk menekan aktivitas tubuh yang mengalihkan pikiran dari materinya. Premi diberikan pada ketenangan fisik; pada keheningan, pada keseragaman kaku postur dan gerakan; pada simulasi seperti mesin dari sikap minat cerdas. Tugas guru adalah menahan murid untuk memenuhi persyaratan ini dan menghukum penyimpangan yang tak terhindarkan yang terjadi.

Ketegangan saraf dan kelelahan yang dihasilkan baik pada guru maupun murid adalah konsekuensi yang diperlukan dari abnormalitas situasi di mana aktivitas tubuh dipisahkan dari persepsi makna. Ketidakpedulian yang keras dan ledakan dari ketegangan bergantian. Tubuh yang diabaikan, tanpa saluran aktivitas yang terorganisir dan subur, meledak, tanpa tahu mengapa

atau bagaimana, menjadi kegaduhan tanpa makna, atau merosot menjadi kebodohan yang sama-sama tanpa makna—keduanya sangat berbeda dari permainan normal anak-anak. Anak-anak yang aktif secara fisik menjadi gelisah dan tidak terkendali; yang lebih tenang, yang disebut berhati nurani, menghabiskan energi mereka dalam tugas negatif menekan naluri dan kecenderungan aktif mereka, alih-alih dalam tugas positif perencanaan dan pelaksanaan konstruktif; mereka dididik bukan untuk bertanggung jawab atas penggunaan kekuatan tubuh yang signifikan dan anggun, tetapi untuk tugas yang dipaksakan untuk tidak memberikan kebebasan bermain bagi mereka. Dapat ditegaskan dengan serius bahwa salah satu penyebab utama keberhasilan luar biasa pendidikan Yunani adalah bahwa itu tidak pernah disesatkan oleh gagasan salah ke dalam upaya pemisahan pikiran dan tubuh.

(b) Bahkan, sehubungan dengan pelajaran yang harus dipelajari melalui aplikasi "pikiran," beberapa aktivitas tubuh harus digunakan. Indera—terutama mata dan telinga—harus digunakan untuk menyerap apa yang dikatakan oleh buku, peta, papan tulis, dan guru. Bibir dan organ vokal, serta tangan, harus digunakan untuk mereproduksi dalam ucapan dan tulisan apa yang telah disimpan. Indera kemudian dianggap sebagai semacam saluran misterius melalui mana informasi dihantarkan dari dunia eksternal ke dalam pikiran; mereka disebut sebagai gerbang dan jalan pengetahuan. Menjaga mata pada buku dan telinga terbuka untuk kata-kata guru adalah sumber rahmat intelektual yang misterius. Selain itu, membaca, menulis, dan berhitung—seni sekolah yang penting—menuntut pelatihan otot atau motorik. Otot mata, tangan, dan organ vokal karenanya harus dilatih untuk bertindak sebagai pipa untuk membawa pengetahuan kembali keluar dari pikiran ke dalam tindakan eksternal. Sebab terjadi bahwa penggunaan otot berulang kali dengan cara yang sama menanamkan kecenderungan otomatis untuk mengulang.

Hasil yang jelas adalah penggunaan mekanis aktivitas tubuh yang (meskipun sifat tubuh yang umumnya mengganggu dan menginterferensi dalam tindakan mental) harus digunakan lebih atau kurang. Sebab indera dan otot digunakan bukan sebagai peserta organik dalam memiliki pengalaman instruktif, tetapi sebagai saluran masuk dan keluar eksternal pikiran. Sebelum anak pergi ke sekolah, ia belajar dengan tangan, mata, dan telinganya, karena mereka adalah organ dari proses melakukan sesuatu yang menghasilkan makna. Anak laki-laki yang menerbangkan layang-layang harus menjaga matanya pada layang-layang, dan harus mencatat berbagai tekanan tali pada tangannya. Inderanya adalah jalan pengetahuan bukan karena fakta eksternal entah bagaimana "dihantarkan" ke otak, tetapi karena mereka digunakan dalam melakukan sesuatu dengan tujuan. Kualitas benda yang dilihat dan disentuh memiliki pengaruh pada apa yang dilakukan, dan dirasakan dengan waspada; mereka memiliki makna. Tetapi ketika murid diharapkan menggunakan mata mereka untuk mencatat bentuk kata, terlepas dari maknanya, untuk mereproduksi mereka dalam ejaan atau membaca, pelatihan yang dihasilkan hanyalah dari organ indera dan otot yang terisolasi. Ini adalah isolasi tindakan dari tujuan yang membuatnya mekanis. Adalah kebiasaan bagi guru untuk mendesak anak-anak membaca dengan ekspresi,

untuk mengeluarkan makna. Tetapi jika mereka awalnya mempelajari teknik sensorik-motorik membaca—kemampuan untuk mengidentifikasi bentuk dan mereproduksi suara yang mereka wakili—dengan metode yang tidak meminta perhatian pada makna, kebiasaan mekanis terbentuk yang membuat sulit untuk kemudian membaca dengan kecerdasan. Organ vokal telah dilatih untuk berjalan sendiri secara otomatis dalam isolasi; dan makna tidak dapat diikat sesuka hati. Menggambar, menyanyi, dan menulis dapat diajarkan dengan cara mekanis yang sama; sebab, kami ulangi, cara apa pun adalah mekanis yang mempersempit aktivitas tubuh sehingga pemisahan tubuh dari pikiran—yaitu, dari pengakuan makna—terbentuk. Matematika, bahkan dalam cabang-cabangnya yang lebih tinggi, ketika penekanan yang berlebihan diberikan pada teknik perhitungan, dan ilmu pengetahuan, ketika latihan laboratorium diberikan demi kepentingan mereka sendiri, menderita dari keburukan yang sama.

(c) Di sisi intelektual, pemisahan "pikiran" dari keterlibatan langsung dengan benda melemparkan penekanan pada benda dengan mengorbankan hubungan atau koneksi. Terlalu umum untuk memisahkan persepsi dan bahkan ide dari penilaian. Yang terakhir dianggap datang setelah yang pertama untuk membandingkannya. Dikatakan bahwa pikiran memahami benda terpisah dari hubungan; bahwa ia membentuk ide tentang mereka dalam isolasi dari koneksi mereka—dengan apa yang terjadi sebelum dan sesudah. Kemudian penilaian atau pemikiran dipanggil untuk menggabungkan item "pengetahuan" yang terpisah sehingga kemiripan atau hubungan kausal mereka dapat diungkap. Faktanya, setiap persepsi dan setiap ide adalah rasa dari pengaruh, penggunaan, dan penyebab sebuah benda. Kita tidak benar-benar tahu kursi atau memiliki ide tentangnya dengan menginventarisasi dan menghitung berbagai kualitas terisolasi, tetapi hanya dengan membawa kualitas ini ke dalam hubungan dengan sesuatu yang lain—tujuan yang membuatnya kursi dan bukan meja; atau perbedaannya dari jenis kursi yang biasa kita gunakan, atau "periode" yang diwakilinya, dan seterusnya. Gerobak tidak dirasakan ketika semua bagiannya dijumlahkan; itu adalah hubungan karakteristik bagian-bagian yang membuatnya gerobak. Dan koneksi ini bukan sekadar penjajaran fisik; mereka melibatkan hubungan dengan hewan yang menariknya, benda yang diangkut di atasnya, dan seterusnya. Penilaian digunakan dalam persepsi; jika tidak, persepsi hanyalah eksitasi sensorik atau pengakuan hasil penilaian sebelumnya, seperti dalam kasus benda yang sudah dikenal.

Kata-kata, penghitung untuk ide, bagaimanapun, mudah dianggap sebagai ide. Dan sejauh aktivitas mental dipisahkan dari keterlibatan aktif dengan dunia, dari melakukan sesuatu dan menghubungkan melakukan dengan apa yang ditanggung, kata-kata, simbol, mulai menggantikan ide. Substitusi ini lebih halus karena beberapa makna diakui. Tetapi kita sangat mudah dilatih untuk puas dengan makna minimum, dan gagal mencatat betapa terbatasnya persepsi kita tentang hubungan yang memberikan signifikansi. Kita menjadi begitu terbiasa dengan semacam pseudo-ide, persepsi setengah, sehingga kita tidak menyadari betapa setengah mati tindakan mental kita, dan betapa

lebih tajam dan lebih luas pengamatan dan ide kita jika kita membentuknya dalam kondisi pengalaman vital yang mengharuskan kita menggunakan penilaian: untuk mencari koneksi dari benda yang ditangani. Tidak ada perbedaan pendapat mengenai teori masalah ini. Semua otoritas setuju bahwa pemahaman hubungan adalah materi yang benar-benar intelektual; karenanya, materi pendidikan. Kegagalan muncul dalam menganggap bahwa hubungan dapat menjadi terlihat tanpa pengalaman—tanpa conjoint mencoba dan menanggung yang telah kita bicarakan. Diasumsikan bahwa "pikiran" dapat memahaminya jika hanya memberikan perhatian, dan bahwa perhatian ini dapat diberikan sesuka hati terlepas dari situasi. Karenanya banjir pengamatan setengah, ide verbal, dan "pengetahuan" yang tidak diasimilasi yang menimpa dunia. Satu ons pengalaman lebih baik daripada satu ton teori hanya karena hanya dalam pengalaman teori apa pun memiliki signifikansi vital dan dapat diverifikasi. Pengalaman, bahkan pengalaman yang sangat sederhana, mampu menghasilkan dan membawa sejumlah teori (atau konten intelektual), tetapi teori terpisah dari pengalaman tidak dapat dipahami secara pasti bahkan sebagai teori. Itu cenderung menjadi formula verbal semata, sekumpulan kata kunci yang digunakan untuk membuat pemikiran, atau teoretisasi sejati, tidak diperlukan dan tidak mungkin. Karena pendidikan kita, kita menggunakan kata-kata, mengira mereka adalah ide, untuk menyelesaikan pertanyaan, penyelesaiannya sebenarnya hanya semacam pengaburan persepsi yang mencegah kita melihat lagi kesulitannya.

2. REFLEKSI DALAM PENGALAMAN

Pemikiran atau refleksi, seperti yang telah kita lihat secara virtual jika tidak secara eksplisit, adalah pemahaman hubungan antara apa yang kita coba lakukan dan apa yang terjadi sebagai akibatnya. Tidak ada pengalaman yang memiliki makna yang mungkin tanpa beberapa elemen pemikiran. Tetapi kita dapat membedakan dua jenis pengalaman berdasarkan proporsi refleksi yang ditemukan di dalamnya. Semua pengalaman kita memiliki fase "coba dan potong" di dalamnya—apa yang disebut psikolog sebagai metode coba-dan-salah. Kita hanya melakukan sesuatu, dan ketika gagal, kita melakukan sesuatu yang lain, dan terus mencoba sampai kita menemukan sesuatu yang berhasil, dan kemudian kita mengadopsi metode itu sebagai ukuran praktis dalam prosedur berikutnya. Beberapa pengalaman hampir tidak memiliki apa-apa selain proses coba-coba atau berhasil ini. Kita melihat bahwa cara bertindak tertentu dan konsekuensi tertentu terhubung, tetapi kita tidak melihat bagaimana caranya. Kita tidak melihat detail koneksi; tautannya hilang. Pemahaman kita sangat kasar. Dalam kasus lain, kita mendorong pengamatan kita lebih jauh. Kita menganalisis untuk melihat apa yang terletak di antara untuk mengikat sebab dan akibat, aktivitas dan konsekuensi. Perluasan wawasan kita ini membuat ramalan lebih akurat dan komprehensif. Tindakan yang hanya bergantung pada metode coba-dan-salah berada di bawah belas kasihan keadaan; mereka mungkin berubah sehingga tindakan yang dilakukan tidak beroperasi seperti yang diharapkan. Tetapi jika kita tahu secara detail pada apa hasil bergantung, kita dapat melihat apakah kondisi yang diperlukan ada. Metode ini memperluas kontrol praktis kita. Sebab jika beberapa kondisi hilang,

kita mungkin, jika kita tahu apa anteseden yang diperlukan untuk efek, mulai bekerja untuk menyediakannya; atau, jika mereka menghasilkan efek yang tidak diinginkan juga, kita dapat menghilangkan beberapa penyebab yang berlebihan dan menghemat usaha.

Dalam penemuan koneksi terperinci dari aktivitas kita dan apa yang terjadi sebagai akibatnya, pemikiran yang tersirat dalam pengalaman coba-dan-salah dibuat eksplisit. Kuantitasnya meningkat sehingga nilai proporsionalnya sangat berbeda. Karenanya kualitas pengalaman berubah; perubahan ini begitu signifikan sehingga kita dapat menyebut jenis pengalaman ini reflektif—yaitu, reflektif par excellence. Pengembangan sengaja fase pemikiran ini membentuk berpikir sebagai pengalaman khas. Berpikir, dengan kata lain, adalah usaha sengaja untuk menemukan koneksi spesifik antara sesuatu yang kita lakukan dan konsekuensi yang dihasilkan, sehingga keduanya menjadi kontinu. Isolasi mereka, dan akibatnya pergi bersama yang murni sewenang-wenang, dibatalkan; situasi yang berkembang secara terpadu menggantikannya. Kejadian sekarang dipahami; itu dijelaskan; itu masuk akal, seperti yang kita katakan, bahwa benda itu terjadi seperti adanya.

Berpikir dengan demikian setara dengan perenderan eksplisit elemen cerdas dalam pengalaman kita. Itu membuat mungkin untuk bertindak dengan tujuan dalam pandangan. Itu adalah kondisi kita memiliki tujuan. Begitu seorang bayi mulai mengharapkan, ia mulai menggunakan sesuatu yang sedang terjadi sebagai tanda sesuatu yang akan mengikuti; ia, dalam cara yang sederhana sekalipun, menilai. Sebab ia mengambil satu benda sebagai bukti dari sesuatu yang lain, dan dengan demikian mengakui hubungan. Perkembangan masa depan apa pun, betapapun rumitnya, hanyalah perpanjangan dan penyempurnaan tindakan inferensi sederhana ini. Semua yang bisa dilakukan oleh orang paling bijaksana adalah mengamati apa yang sedang terjadi lebih luas dan lebih cermat dan kemudian memilih lebih hati-hati dari apa yang dicatat hanya faktor-faktor yang menunjuk pada sesuatu yang akan terjadi. Lawan, sekali lagi, dari tindakan penuh pemikiran adalah perilaku rutin dan sembrono. Yang pertama menerima apa yang telah biasa sebagai ukuran penuh kemungkinan dan mengabaikan memperhitungkan koneksi dari hal-hal khusus yang dilakukan. Yang terakhir membuat tindakan sesaat sebagai ukuran nilai, dan mengabaikan koneksi tindakan pribadi kita dengan energi lingkungan. Itu mengatakan, secara virtual, "benda harus seperti yang saya suka saat ini," seperti rutin mengatakan secara efektif "biarkan benda berlanjut seperti yang saya temukan di masa lalu." Keduanya menolak untuk mengakui tanggung jawab atas konsekuensi masa depan yang mengalir dari tindakan saat ini. Refleksi adalah penerimaan tanggung jawab tersebut.

Titik awal dari setiap proses berpikir adalah sesuatu yang sedang terjadi, sesuatu yang sebagaimana adanya tidak lengkap atau tidak terpenuhi. Poinnya, maknanya secara harfiah terletak pada apa yang akan menjadi, pada bagaimana itu akan berubah. Saat ini ditulis, dunia dipenuhi dengan dentuman pasukan yang bertempur. Bagi peserta aktif dalam perang, jelas bahwa hal yang penting adalah hasil, konsekuensi masa depan, dari ini dan itu yang terjadi. Ia diidentifikasi,

setidaknya untuk saat ini, dengan hasil; nasibnya bergantung pada jalur yang diambil oleh benda. Tetapi bahkan bagi pengamat di negara netral, signifikansi setiap langkah yang diambil, setiap kemajuan di sini dan mundur di sana, terletak pada apa yang ditunjukkannya. Berpikir tentang berita saat sampai kepada kita adalah mencoba melihat apa yang ditunjukkan sebagai kemungkinan atau mungkin mengenai hasil. Mengisi kepala kita, seperti buku tempel, dengan item ini dan itu sebagai sesuatu yang selesai dan dilakukan, bukan berpikir. Itu adalah mengubah diri kita menjadi alat pendaftaran. Mempertimbangkan pengaruh kejadian pada apa yang mungkin, tetapi belum ada, adalah berpikir. Pengalaman reflektif juga tidak akan berbeda dalam jenisnya jika kita mengganti jarak dalam waktu untuk pemisahan dalam ruang. Bayangkan perang telah selesai, dan seorang sejarawan masa depan memberikan laporan tentangnya. Episode itu, dengan asumsi, telah berlalu. Tetapi ia tidak dapat memberikan laporan yang penuh pemikiran tentang perang kecuali ia mempertahankan urutan waktu; makna setiap kejadian, seperti yang ia tangani, terletak pada apa yang masa depan baginya, meskipun bukan untuk sejarawan. Mengambilnya sendiri sebagai keberadaan lengkap adalah mengambilnya tanpa refleksi. Refleksi juga menyiratkan kepedulian terhadap hasil—identifikasi simpatik tertentu dari takdir kita sendiri, meskipun hanya dramatis, dengan hasil dari jalur peristiwa. Bagi jenderal dalam perang, atau prajurit biasa, atau warga negara dari salah satu negara yang bertikai, stimulus untuk berpikir adalah langsung dan mendesak. Bagi yang netral, itu tidak langsung dan tergantung pada imajinasi. Tetapi sifat partisan yang mencolok dari sifat manusia adalah bukti intensitas kecenderungan untuk mengidentifikasi diri kita dengan satu jalur peristiwa yang mungkin, dan menolak yang lain sebagai asing. Jika kita tidak dapat mengambil sisi dalam tindakan nyata, dan memberikan sedikit bobot untuk membantu menentukan keseimbangan akhir, kita mengambil sisi secara emosional dan imajinatif. Kita menginginkan hasil ini atau itu. Seseorang yang sepenuhnya acuh tak acuh terhadap hasil tidak mengikuti atau berpikir tentang apa yang sedang terjadi sama sekali.

Dari ketergantungan tindakan berpikir pada rasa berbagi dalam konsekuensi dari apa yang terjadi, mengalir salah satu paradoks utama pemikiran. Lahir dalam keberpihakan, untuk menyelesaikan tugasnya itu harus mencapai ketidakberpihakan yang terpisah tertentu. Jenderal yang membiarkan harapan dan keinginannya memengaruhi pengamatan dan interpretasinya terhadap situasi yang ada pasti akan membuat kesalahan dalam perhitungan. Meskipun harapan dan ketakutan mungkin menjadi motif utama untuk mengikuti perang secara penuh pemikiran dari pihak pengamat di negara netral, ia juga akan berpikir secara tidak efektif sejauh preferensinya memodifikasi materi pengamatan dan penalarannya. Tidak ada ketidaksesuaian antara fakta bahwa kesempatan refleksi terletak pada keterlibatan pribadi dalam apa yang sedang terjadi dan fakta bahwa nilai refleksi terletak pada menjaga diri keluar dari data. Kesulitan yang hampir tidak dapat diatasi untuk mencapai ketidakberpihakan ini adalah bukti bahwa berpikir berasal dari situasi di mana jalur berpikir adalah bagian aktual dari jalur peristiwa dan dirancang untuk memengaruhi hasil. Hanya secara bertahap dan dengan pelebaran area visi melalui pertumbuhan simpati

sosial pemikiran berkembang untuk mencakup apa yang berada di luar minat langsung kita: fakta yang sangat signifikan untuk pendidikan.

Mengatakan bahwa berpikir terjadi sehubungan dengan situasi yang masih berlangsung, dan tidak lengkap, adalah mengatakan bahwa berpikir terjadi ketika benda tidak pasti atau meragukan atau bermasalah. Hanya apa yang selesai, lengkap, yang sepenuhnya terjamin. Di mana ada refleksi, ada ketegangan. Objek berpikir adalah untuk membantu mencapai kesimpulan, untuk memproyeksikan kemungkinan penghentian berdasarkan apa yang sudah diberikan. Fakta lain tentang berpikir menyertai fitur ini. Karena situasi di mana berpikir terjadi adalah yang meragukan, berpikir adalah proses penyelidikan, melihat ke dalam benda, menyelidiki. Memperoleh selalu sekunder, dan instrumental untuk tindakan menyelidiki. Itu adalah mencari, sebuah pencarian, untuk sesuatu yang tidak ada di tangan. Kita kadang-kadang berbicara seolah-olah "penelitian asli" adalah hak istimewa khusus ilmuwan atau setidaknya siswa tingkat lanjut. Tetapi semua berpikir adalah penelitian, dan semua penelitian adalah asli, orisinal, bagi dia yang melakukannya, bahkan jika semua orang di dunia sudah yakin dengan apa yang masih ia cari.

Juga mengikuti bahwa semua berpikir melibatkan risiko. Kepastian tidak dapat dijamin sebelumnya. Invasi ke yang tidak diketahui adalah sifat dari petualangan; kita tidak bisa yakin sebelumnya. Kesimpulan berpikir, sampai dikonfirmasi oleh peristiwa, karenanya lebih atau kurang tentatif atau hipotetis. Penegasan dogmatis mereka sebagai final tidak beralasan, sebelum hasilnya, pada kenyataannya. Orang Yunani dengan tajam mengajukan pertanyaan: Bagaimana kita bisa belajar? Karena kita sudah tahu apa yang kita cari, atau kita tidak tahu. Dalam kedua kasus, belajar tidak mungkin; pada alternatif pertama karena kita sudah tahu; pada yang kedua, karena kita tidak tahu apa yang harus dicari, juga jika, secara kebetulan, kita menemukannya, kita tidak bisa mengatakan bahwa itu adalah apa yang kita cari. Dilema ini tidak menyediakan untuk datang untuk tahu, untuk belajar; itu mengasumsikan pengetahuan lengkap atau ketidaktahuan lengkap. Namun demikian, zona senja penyelidikan, berpikir, ada. Kemungkinan kesimpulan hipotetis, hasil tentatif, adalah fakta yang dilema Yunani abaikan. Kemudian situasi menyarankan cara-cara tertentu keluar. Kita mencoba cara-cara ini, dan baik mendorong jalan keluar, dalam hal ini kita tahu kita telah menemukan apa yang kita cari, atau situasi menjadi lebih gelap dan lebih membingungkan—dalam hal ini, kita tahu kita masih bodoh. Tentatif berarti mencoba, meraba jalan secara sementara. Diambil sendiri, argumen Yunani adalah logika formal yang bagus. Tetapi juga benar bahwa selama manusia mempertahankan pemisahan tajam antara pengetahuan dan ketidaktahuan, ilmu pengetahuan hanya maju secara lambat dan tidak sengaja. Kemajuan sistematis dalam penemuan dan penemuan dimulai ketika manusia mengakui bahwa mereka dapat memanfaatkan keraguan untuk tujuan penyelidikan dengan membentuk dugaan untuk memandu tindakan dalam eksplorasi tentatif, yang perkembangannya akan mengkonfirmasi, membantah, atau memodifikasi dugaan pemandu. Sementara orang Yunani membuat pengetahuan lebih dari belajar, ilmu pengetahuan modern membuat pengetahuan yang disimpan hanya sarana untuk belajar, untuk penemuan. Untuk kembali ke ilustrasi kita. Seorang

jenderal yang memimpin tidak dapat mendasarkan tindakannya pada kepastian absolut atau ketidaktahuan absolut. Ia memiliki sejumlah informasi yang tersedia yang, kita asumsikan, cukup dapat dipercaya. Ia kemudian menyimpulkan gerakan prospektif tertentu, sehingga memberikan makna pada fakta-fakta telanjang dari situasi yang diberikan. Inferensinya lebih atau kurang meragukan dan hipotetis. Tetapi ia bertindak berdasarkan itu. Ia mengembangkan rencana prosedur, metode menangani situasi. Konsekuensi yang langsung mengikuti dari bertindak dengan cara ini daripada itu menguji dan mengungkap nilai refleksinya. Apa yang ia sudah tahu berfungsi dan memiliki nilai dalam apa yang ia pelajari. Tetapi apakah akun ini berlaku dalam kasus seseorang di negara netral yang secara penuh pemikiran mengikuti sebaik yang ia bisa kemajuan peristiwa? Dalam bentuk, ya, meskipun tentu saja tidak dalam konten. Jelas bahwa tebakan tentang masa depan yang ditunjukkan oleh fakta-fakta saat ini, tebakan yang dengannya ia mencoba memberikan makna pada banyak data yang terputus, tidak dapat menjadi dasar metode yang akan berpengaruh dalam kampanye. Itu bukan masalahnya. Tetapi sejauh ia secara aktif berpikir, dan bukan hanya secara pasif mengikuti jalur peristiwa, inferensi tentatifnya akan berpengaruh dalam metode prosedur yang sesuai dengan situasinya. Ia akan mengantisipasi gerakan masa depan tertentu, dan akan waspada untuk melihat apakah mereka terjadi atau tidak. Sejauh ia secara intelektual peduli, atau penuh pemikiran, ia akan secara aktif mencari; ia akan mengambil langkah-langkah yang meskipun tidak memengaruhi kampanye, memodifikasi dalam beberapa derajat tindakan berikutnya. Jika tidak, "saya bilang begitu" berikutnya tidak memiliki kualitas intelektual sama sekali; itu tidak menandai pengujian atau verifikasi pemikiran sebelumnya, tetapi hanya kebetulan yang menghasilkan kepuasan emosional—dan mencakup faktor besar penipuan diri. Kasus ini sebanding dengan seorang astronom yang dari data yang diberikan telah dipimpin untuk meramalkan (menyimpulkan) gerhana masa depan. Tidak peduli seberapa besar probabilitas matematisnya, inferensi itu hipotetis—soal probabilitas.[^1] Hipotesis mengenai tanggal dan posisi gerhana yang diantisipasi menjadi materi pembentukan metode perilaku masa depan. Peralatan diatur; mungkin ekspedisi dilakukan ke bagian jauh dunia. Dalam hal apa pun, beberapa langkah aktif diambil yang benar-benar mengubah beberapa kondisi fisik. Dan terpisah dari langkah-langkah tersebut dan modifikasi konsekuen dari situasi, tidak ada penyelesaian tindakan berpikir. Itu tetap tergantung. Pengetahuan, pengetahuan yang sudah dicapai, mengendalikan pemikiran dan membuatnya subur.

Itu untuk fitur umum pengalaman reflektif. Mereka adalah (i) kebingungan, kekacauan, keraguan, karena fakta bahwa seseorang terlibat dalam situasi yang tidak lengkap yang karakternya belum ditentukan; (ii) antisipasi konjektural—interpretasi tentatif dari elemen-elemen yang diberikan, menghubungkan mereka dengan kecenderungan untuk menghasilkan konsekuensi tertentu; (iii) survei cermat (pemeriksaan, inspeksi, eksplorasi, analisis) dari semua pertimbangan yang dapat dicapai yang akan mendefinisikan dan menjelaskan masalah yang ada; (iv) elaborasi konsekuen dari hipotesis tentatif untuk membuatnya lebih tepat dan lebih konsisten, karena sesuai dengan rentang fakta yang lebih luas; (v) mengambil satu sikap pada hipotesis yang diproyeksikan sebagai rencana

tindakan yang diterapkan pada keadaan yang ada: melakukan sesuatu secara terbuka untuk menghasilkan hasil yang diantisipasi, dan dengan demikian menguji hipotesis. Ini adalah sejauh mana dan akurasi langkah ketiga dan keempat yang menandai pengalaman reflektif khas dari yang ada di bidang coba-dan-salah. Mereka membuat berpikir itu sendiri menjadi pengalaman. Namun demikian, kita tidak pernah sepenuhnya melampaui situasi coba-dan-salah. Pemikiran kita yang paling rumit dan secara rasional konsisten harus dicoba di dunia dan dengan demikian diuji. Dan karena itu tidak pernah dapat memperhitungkan semua koneksi, itu tidak pernah dapat mencakup dengan akurasi sempurna semua konsekuensi. Namun survei penuh pemikiran terhadap kondisi begitu cermat, dan tebakan pada hasil begitu terkendali, sehingga kita berhak untuk menandai pengalaman reflektif dari bentuk tindakan coba-dan-salah yang lebih kasar.

RINGKASAN

DALAM menentukan tempat berpikir dalam pengalaman, kita pertama-tama mencatat bahwa pengalaman melibatkan hubungan melakukan atau mencoba dengan sesuatu yang ditanggung sebagai akibatnya. Pemisahan fase melakukan aktif dari fase menanggung pasif menghancurkan makna vital sebuah pengalaman. Berpikir adalah institusi yang akurat dan sengaja dari koneksi antara apa yang dilakukan dan konsekuensinya. Itu tidak hanya mencatat bahwa mereka terhubung, tetapi detail koneksi. Itu membuat tautan penghubung eksplisit dalam bentuk hubungan. Stimulus untuk berpikir ditemukan ketika kita ingin menentukan signifikansi beberapa tindakan, yang dilakukan atau akan dilakukan. Kemudian kita mengantisipasi konsekuensi. Ini menyiratkan bahwa situasi sebagaimana adanya, baik dalam kenyataan atau bagi kita, tidak lengkap dan karenanya tidak ditentukan. Proyeksi konsekuensi berarti solusi yang diusulkan atau tentatif. Untuk menyempurnakan hipotesis ini, kondisi yang ada harus diperiksa dengan cermat dan implikasi hipotesis dikembangkan—operasi yang disebut penalaran. Kemudian solusi yang disarankan—ide atau teori—harus diuji dengan bertindak berdasarkan itu. Jika itu menghasilkan konsekuensi tertentu, perubahan tertentu yang ditentukan, di dunia, itu diterima sebagai valid. Jika tidak, itu dimodifikasi, dan percobaan lain dilakukan. Berpikir mencakup semua langkah ini,—rasa masalah, pengamatan kondisi, pembentukan dan elaborasi rasional dari kesimpulan yang disarankan, dan pengujian eksperimental aktif. Meskipun semua berpikir menghasilkan pengetahuan, pada akhirnya nilai pengetahuan tunduk pada penggunaannya dalam berpikir. Sebab kita tidak hidup di dunia yang sudah selesai dan jadi, tetapi di dunia yang sedang berlangsung, dan di mana tugas utama kita adalah prospektif, dan di mana retrospeksi—dan semua pengetahuan sebagai berbeda dari pemikiran adalah retrospeksi—bernilai dalam soliditas, keamanan, dan kesuburan yang diberikannya pada hubungan kita dengan masa depan.

BERPIKIR DALAM PENDIDIKAN

ESENSI METODE

SECARA teoretis, tidak ada yang meragukan pentingnya menumbuhkan kebiasaan berpikir yang baik di sekolah. Namun, terlepas dari kenyataan bahwa pengakuan ini tidak sebesar dalam praktik dibandingkan dalam teori, tidak ada pengakuan teoretis yang memadai bahwa semua yang dapat atau perlu dilakukan sekolah untuk murid, sejauh menyangkut pikiran mereka (yaitu, tidak termasuk kemampuan otot khusus tertentu), adalah mengembangkan kemampuan mereka untuk berpikir. Pembagian instruksi ke dalam berbagai tujuan seperti penguasaan keterampilan (dalam membaca, mengeja, menulis, menggambar, mendeklamasi); memperoleh informasi (dalam sejarah dan geografi), dan pelatihan berpikir adalah ukuran dari cara yang tidak efektif di mana kita mencapai ketiganya. Berpikir yang tidak terkait dengan peningkatan efisiensi dalam tindakan, dan dengan belajar lebih banyak tentang diri kita dan dunia tempat kita hidup, memiliki sesuatu yang salah dengannya seperti halnya pemikiran. Dan keterampilan yang diperoleh terpisah dari berpikir tidak terkait dengan rasa tujuan penggunaannya. Akibatnya, itu meninggalkan seseorang pada belas kasihan kebiasaan rutinnya dan kontrol otoritatif orang lain, yang tahu apa yang mereka inginkan dan tidak terlalu berhati-hati dalam cara pencapaiannya. Dan informasi yang dipisahkan dari tindakan penuh pemikiran adalah mati, beban yang menghancurkan pikiran. Karena itu menyerupai pengetahuan dan dengan demikian mengembangkan racun kesombongan, itu adalah hambatan paling kuat untuk pertumbuhan lebih lanjut dalam rahmat kecerdasan. Satu-satunya jalan langsung menuju perbaikan abadi dalam metode instruksi dan pembelajaran terletak pada pemusatan pada kondisi yang menuntut, mempromosikan, dan menguji berpikir. Berpikir adalah metode pembelajaran cerdas, pembelajaran yang mempekerjakan dan menghargai pikiran. Kita berbicara, dengan cukup sah, tentang metode berpikir, tetapi hal penting yang harus diingat tentang metode adalah bahwa berpikir adalah metode, metode pengalaman cerdas dalam jalur yang diambilnya.

1. Tahap awal dari pengalaman berkembang yang disebut berpikir adalah pengalaman. Pernyataan ini mungkin terdengar seperti truisme yang konyol. Seharusnya memang demikian; tetapi sayangnya bukan. Sebaliknya, berpikir sering dianggap baik dalam teori filosofis maupun dalam praktik pendidikan

sebagai sesuatu yang terputus dari pengalaman, dan mampu dikembangkan secara terisolasi. Bahkan, keterbatasan inheren pengalaman sering dijadikan alasan yang cukup untuk perhatian pada berpikir. Pengalaman kemudian dianggap terbatas pada indera dan nafsu; pada dunia material semata, sementara berpikir berasal dari fakultas yang lebih tinggi (akal), dan sibuk dengan hal-hal spiritual atau setidaknya literatur. Jadi, sering kali, pembedaan tajam dibuat antara matematika murni sebagai materi pelajaran yang sangat cocok untuk pemikiran (karena tidak ada hubungannya dengan keberadaan fisik) dan matematika terapan, yang memiliki nilai utilitarian tetapi bukan nilai mental.

Secara umum, kekeliruan mendasar dalam metode instruksi terletak pada anggapan bahwa pengalaman di pihak murid dapat diasumsikan. Yang ditekankan di sini adalah kebutuhan akan situasi empiris aktual sebagai fase inisiasi pemikiran. Pengalaman di sini diambil seperti yang didefinisikan sebelumnya: mencoba melakukan sesuatu dan memiliki benda yang secara nyata melakukan sesuatu pada seseorang sebagai balasannya. Kekeliruan terdiri dari anggapan bahwa kita dapat memulai dengan materi pelajaran yang sudah jadi seperti aritmatika, atau geografi, atau apa pun, terlepas dari beberapa pengalaman pribadi langsung dari situasi. Bahkan teknik taman kanak-kanak dan Montessori begitu bersemangat untuk sampai pada pembedaan intelektual, tanpa "pemborosan waktu," sehingga mereka cenderung mengabaikan—atau mengurangi—penanganan kasar langsung dari materi pengalaman yang sudah dikenal, dan segera memperkenalkan murid pada materi yang mengekspresikan pembedaan intelektual yang telah dibuat oleh orang dewasa. Tetapi tahap pertama kontak dengan materi baru apa pun, pada usia kematangan apa pun, pasti bersifat coba-dan-salah. Seseorang harus benar-benar mencoba, dalam bermain atau bekerja, untuk melakukan sesuatu dengan materi dalam melaksanakan aktivitas impulsifnya sendiri, dan kemudian mencatat interaksi energinya dan energi materi yang digunakan. Ini adalah apa yang terjadi ketika seorang anak pertama kali mulai membangun dengan balok, dan ini sama-sama apa yang terjadi ketika seorang ilmuwan di laboratoriumnya mulai bereksperimen dengan benda-benda yang tidak dikenal.

Karenanya pendekatan pertama terhadap subjek apa pun di sekolah, jika pemikiran ingin dibangkitkan dan bukan kata-kata yang diperoleh, harus sesedikit mungkin bersifat skolastik. Untuk menyadari apa yang dimaksud dengan pengalaman, atau situasi empiris, kita harus mengingat jenis situasi yang muncul di luar sekolah; jenis pekerjaan yang menarik dan melibatkan aktivitas dalam kehidupan sehari-hari. Dan inspeksi cermat terhadap metode yang secara permanen berhasil dalam pendidikan formal, baik dalam aritmatika atau belajar membaca, atau mempelajari geografi, atau belajar fisika atau bahasa asing, akan mengungkap bahwa mereka bergantung pada efisiensinya karena mereka kembali ke jenis situasi yang menyebabkan refleksi di luar sekolah dalam kehidupan sehari-hari. Mereka memberikan murid sesuatu untuk dilakukan, bukan sesuatu untuk dipelajari; dan melakukan tersebut bersifat menuntut pemikiran, atau pencatatan sengaja terhadap koneksi; pembelajaran secara alami dihasilkan.

Bahwa situasi tersebut harus bersifat membangkitkan pemikiran tentu saja berarti bahwa itu harus menyarankan sesuatu untuk dilakukan yang bukan rutin atau sembrono—sesuatu, dengan kata lain, yang menghadirkan apa yang baru (dan karenanya tidak pasti atau bermasalah) namun cukup terkait dengan kebiasaan yang ada untuk memunculkan respons yang efektif. Respons yang efektif berarti yang mencapai hasil yang nyata, berbeda dari aktivitas yang sepenuhnya acak, di mana konsekuensinya tidak dapat dihubungkan secara mental dengan apa yang dilakukan. Pertanyaan paling signifikan yang dapat diajukan, karenanya, tentang situasi atau pengalaman apa pun yang diusulkan untuk memicu pembelajaran adalah kualitas masalah yang terlibat di dalamnya.

Pada pandangan pertama, mungkin tampak seolah-olah metode sekolah biasa cukup memenuhi standar yang ditetapkan di sini. Pemberian masalah, pengajuan pertanyaan, penugasan tugas, pembesaran kesulitan, adalah bagian besar dari pekerjaan sekolah. Tetapi sangat penting untuk membedakan antara masalah sejati dan masalah simulasi atau pura-pura. Pertanyaan berikut dapat membantu dalam membuat pembedaan tersebut.

(a) Apakah ada sesuatu selain masalah? Apakah pertanyaan itu secara alami muncul dalam beberapa situasi atau pengalaman pribadi? Atau apakah itu sesuatu yang terpisah, masalah hanya untuk tujuan menyampaikan instruksi dalam beberapa topik sekolah? Apakah itu jenis mencoba yang akan membangkitkan pengamatan dan memicu eksperimen di luar sekolah?

(b) Apakah itu masalah murid sendiri, atau masalah guru atau buku teks, dijadikan masalah bagi murid hanya karena ia tidak bisa mendapatkan nilai yang diperlukan atau dipromosikan atau memenangkan persetujuan guru, kecuali ia menanganinya? Jelas, kedua pertanyaan ini tumpang tindih. Mereka adalah dua cara untuk sampai pada poin yang sama: Apakah pengalaman itu sesuatu yang bersifat pribadi yang secara inheren merangsang dan mengarahkan pengamatan terhadap koneksi yang terlibat, dan mengarah pada inferensi dan pengujiannya? Atau apakah itu dikenakan dari luar, dan apakah masalah murid hanya untuk memenuhi persyaratan eksternal?

Pertanyaan seperti itu dapat membuat kita berhenti sejenak dalam memutuskan sejauh mana praktik saat ini diadaptasi untuk mengembangkan kebiasaan reflektif. Peralatan fisik dan pengaturan ruang kelas rata-rata bersifat bermusuhan dengan keberadaan situasi pengalaman nyata. Apa yang ada yang mirip dengan kondisi kehidupan sehari-hari yang akan menghasilkan kesulitan? Hampir semuanya bersaksi tentang premi besar yang diberikan pada mendengarkan, membaca, dan reproduksi dari apa yang dikatakan dan dibaca. Hampir tidak mungkin untuk melebih-lebihkan kontras antara kondisi tersebut dan situasi kontak aktif dengan benda dan orang di rumah, di taman bermain, dalam pemenuhan tanggung jawab hidup sehari-hari. Banyak di antaranya bahkan tidak sebanding dengan pertanyaan yang mungkin muncul dalam pikiran seorang anak laki-laki atau perempuan dalam berbincang dengan orang lain atau dalam membaca buku di luar sekolah. Tidak ada yang pernah menjelaskan mengapa anak-anak begitu penuh dengan pertanyaan di luar sekolah (sehingga mereka mengganggu

orang dewasa jika mereka mendapat dorongan), dan ketiadaan nyata rasa ingin tahu tentang materi pelajaran sekolah. Refleksi atas kontras mencolok ini akan menerangi pertanyaan tentang sejauh mana kondisi sekolah biasa menyediakan konteks pengalaman di mana masalah secara alami muncul dengan sendirinya. Tidak ada jumlah perbaikan dalam teknik pribadi instruktur yang akan sepenuhnya memperbaiki keadaan ini. Harus ada lebih banyak materi aktual, lebih banyak barang, lebih banyak peralatan, dan lebih banyak kesempatan untuk melakukan sesuatu, sebelum kesenjangan ini dapat diatasi. Dan di mana anak-anak terlibat dalam melakukan sesuatu dan dalam mendiskusikan apa yang muncul dalam proses melakukan tersebut, ditemukan, bahkan dengan mode instruksi yang relatif biasa, bahwa pertanyaan anak-anak spontan dan banyak, dan usulan solusi yang diajukan bervariasi dan cerdas.

Sebagai konsekuensi dari ketiadaan materi dan pekerjaan yang menghasilkan masalah nyata, masalah murid bukan miliknya; atau lebih tepatnya, itu miliknya hanya sebagai murid, bukan sebagai manusia. Karenanya pemborosan yang menyedihkan dalam membawa keahlian yang dicapai dalam menangani mereka ke urusan kehidupan di luar ruang kelas. Seorang murid memiliki masalah, tetapi itu adalah masalah memenuhi persyaratan khusus yang ditetapkan oleh guru. Masalahnya menjadi mencari tahu apa yang diinginkan guru, apa yang akan memuaskan guru dalam resitasi dan ujian dan perilaku lahiriah.

Hubungan dengan materi pelajaran tidak lagi langsung. Kesempatan dan materi pemikiran tidak ditemukan dalam aritmatika atau sejarah atau geografi itu sendiri, tetapi dalam menyesuaikan materi tersebut dengan persyaratan guru secara terampil. Murid belajar, tetapi tanpa disadari oleh dirinya sendiri, objek studinya adalah konvensi dan standar sistem sekolah dan otoritas sekolah, bukan "studi" nominal. Pemikiran yang dipicu dengan demikian secara buatan bersifat sepihak pada yang terbaik. Pada yang terburuk, masalah murid bukan bagaimana memenuhi persyaratan kehidupan sekolah, tetapi bagaimana tampak memenuhinya—atau, bagaimana mendekati cukup untuk meluncur tanpa jumlah gesekan yang berlebihan. Jenis penilaian yang dibentuk oleh perangkat ini bukan tambahan yang diinginkan untuk karakter. Jika pernyataan ini memberikan gambaran yang terlalu berwarna dari metode sekolah biasa, eksagerasi setidaknya dapat berfungsi untuk mengilustrasikan poin: kebutuhan akan pengejaran aktif, yang melibatkan penggunaan materi untuk mencapai tujuan, jika ada situasi yang secara normal menghasilkan masalah yang memicu penyelidikan penuh pemikiran.

2. Harus ada data yang tersedia untuk menyediakan pertimbangan yang diperlukan dalam menangani kesulitan spesifik yang telah muncul. Guru yang mengikuti metode "pengembangan" kadang-kadang menyuruh anak-anak untuk memikirkan sesuatu sendiri seolah-olah mereka bisa memintalnya dari kepala mereka sendiri. Materi pemikiran bukanlah pikiran, tetapi tindakan, fakta, peristiwa, dan hubungan antar benda. Dengan kata lain, untuk berpikir secara efektif seseorang harus memiliki, atau sekarang memiliki, pengalaman yang akan memberinya sumber daya untuk mengatasi kesulitan yang ada. Kesulitan adalah stimulus yang sangat diperlukan untuk berpikir, tetapi tidak semua kesulitan

memicu pemikiran. Kadang-kadang mereka membanjiri dan menenggelamkan serta membuat putus asa. Situasi yang membingungkan harus cukup mirip dengan situasi yang telah ditangani sebelumnya sehingga murid memiliki kendali atas makna penanganannya. Sebagian besar seni instruksi terletak pada membuat kesulitan masalah baru cukup besar untuk menantang pemikiran, dan cukup kecil sehingga, selain kebingungan yang secara alami menyertai elemen baru, ada titik-titik familiar yang terang dari mana saran yang membantu dapat muncul.

Dalam satu pengertian, tidak masalah dengan cara psikologis apa materi untuk refleksi disediakan. Memori, pengamatan, membaca, komunikasi, semuanya adalah saluran untuk menyediakan data. Proporsi relatif yang diperoleh dari masing-masing adalah masalah fitur spesifik dari masalah khusus yang ada. Adalah bodoh untuk bersikeras pada pengamatan benda yang disajikan kepada indera jika siswa begitu akrab dengan benda tersebut sehingga ia bisa dengan mudah mengingat fakta secara independen. Mungkin untuk menginduksi ketergantungan yang berlebihan dan melemahkan pada presentasi indera. Tidak ada yang bisa membawa museum semua benda yang sifatnya akan membantu jalannya pemikiran. Pikiran yang terlatih dengan baik adalah yang memiliki maksimum sumber daya di belakangnya, sehingga untuk berbicara, dan yang terbiasa menelusuri pengalaman masa lalunya untuk melihat apa yang mereka hasilkan. Di sisi lain, kualitas atau hubungan bahkan dari benda yang familiar mungkin sebelumnya telah dilewatkan, dan menjadi fakta yang membantu dalam menangani pertanyaan. Dalam kasus ini pengamatan langsung diperlukan. Prinsip yang sama berlaku untuk penggunaan yang dibuat dari pengamatan di satu sisi dan dari membaca dan "cerita" di sisi lain. Pengamatan langsung secara alami lebih hidup dan vital. Tetapi itu memiliki keterbatasan; dan dalam hal apa pun merupakan bagian penting dari pendidikan bahwa seseorang harus memperoleh kemampuan untuk melengkapi keterbatasan pengalaman pribadi yang segera dengan memanfaatkan pengalaman orang lain. Ketergantungan berlebihan pada orang lain untuk data (baik dari membaca atau mendengarkan) harus disesalkan. Yang paling tidak diinginkan dari semuanya adalah kemungkinan bahwa orang lain, buku atau guru, akan menyediakan solusi yang sudah jadi, alih-alih memberikan materi yang harus diadaptasi dan diterapkan oleh siswa sendiri pada pertanyaan yang ada.

Tidak ada inkonsistensi dalam mengatakan bahwa di sekolah biasanya ada terlalu banyak dan terlalu sedikit informasi yang disediakan oleh orang lain. Akumulasi dan akuisisi informasi untuk tujuan reproduksi dalam resitasi dan ujian dibuat terlalu banyak. "Pengetahuan," dalam pengertian informasi, berarti modal kerja, sumber daya yang sangat diperlukan, dari penyelidikan lebih lanjut; dari mencari tahu, atau belajar, lebih banyak hal. Seringkali itu diperlakukan sebagai tujuan itu sendiri, dan kemudian tujuannya menjadi menumpuknya dan memamerkannya ketika diminta. Ideal pengetahuan statis, penyimpanan dingin ini bertentangan dengan perkembangan pendidikan. Itu tidak hanya membiarkan kesempatan untuk berpikir tidak digunakan, tetapi juga membanjiri pemikiran. Tidak ada yang bisa membangun rumah di tanah yang penuh dengan sampah serba-serbi. Murid yang telah menyimpan "pikiran" mereka dengan segala macam

materi yang tidak pernah mereka gunakan untuk keperluan intelektual pasti akan terhambat ketika mereka mencoba berpikir. Mereka tidak memiliki latihan dalam memilih apa yang sesuai, dan tidak ada kriteria untuk diikuti; semuanya berada pada tingkat statis mati yang sama. Di sisi lain, sangat terbuka untuk dipertanyakan apakah, jika informasi benar-benar berfungsi dalam pengalaman melalui penggunaan dalam aplikasi untuk tujuan siswa sendiri, tidak akan ada kebutuhan akan sumber daya yang lebih bervariasi dalam buku, gambar, dan pembicaraan daripada yang biasanya tersedia.

3. Korelat dalam berpikir dari fakta, data, pengetahuan yang sudah diperoleh, adalah saran, inferensi, makna yang diduga, anggapan, penjelasan tentatif:—ide, singkatnya. Pengamatan cermat dan ingatan menentukan apa yang diberikan, apa yang sudah ada, dan karenanya terjamin. Mereka tidak dapat menyediakan apa yang kurang. Mereka mendefinisikan, menjelaskan, dan menempatkan pertanyaan; mereka tidak dapat menyediakan jawabannya. Proyeksi, penemuan, kecerdikan, merancang masuk untuk tujuan itu. Data memicu saran, dan hanya dengan merujuk pada data spesifik kita dapat menilai kesesuaian saran tersebut. Tetapi saran tersebut melampaui apa yang, sejauh ini, benar-benar diberikan dalam pengalaman. Mereka meramalkan hasil yang mungkin, hal-hal yang harus dilakukan, bukan fakta (hal-hal yang sudah dilakukan). Inferensi selalu merupakan invasi ke yang tidak diketahui, lompatan dari yang diketahui.

Dalam pengertian ini, sebuah pemikiran (apa yang disarankan oleh sesuatu tetapi bukan sebagaimana disajikan) adalah kreatif,—sebuah serbuan ke yang baru. Itu melibatkan beberapa sifat inventif. Apa yang disarankan memang harus familiar dalam beberapa konteks; kebaruan, rancangan inventif, melekat pada cahaya baru di mana itu dilihat, penggunaan berbeda yang diberikan padanya. Ketika Newton memikirkan teori gravitasinya, aspek kreatif dari pemikirannya tidak ditemukan dalam materinya. Mereka familiar; banyak di antaranya adalah hal-hal biasa—matahari, bulan, planet, berat, jarak, massa, kuadrat bilangan. Ini bukan ide orisinal; mereka adalah fakta yang sudah mapan. Keorisinalitasnya terletak pada penggunaan kenalan-kenalan familiar ini dengan memasukkannya ke dalam konteks yang tidak dikenal. Hal yang sama berlaku untuk setiap penemuan ilmiah yang mencolok, setiap penemuan besar, setiap produksi artistik yang mengagumkan. Hanya orang bodoh yang mengidentifikasi keorisinalitas kreatif dengan yang luar biasa dan fantastis; orang lain mengakui bahwa ukurannya terletak pada penggunaan hal-hal sehari-hari untuk tujuan yang tidak terpikirkan oleh orang lain. Operasinya baru, bukan materi yang digunakan untuk membangunnya.

Kesimpulan pendidikan yang mengikuti adalah bahwa semua berpikir bersifat orisinal dalam proyeksi pertimbangan yang belum pernah dipahami sebelumnya. Anak berusia tiga tahun yang menemukan apa yang bisa dilakukan dengan balok, atau berusia enam tahun yang menemukan apa yang bisa ia buat dengan menggabungkan lima sen dan lima sen, benar-benar seorang penemu, meskipun semua orang di dunia sudah mengetahuinya. Ada peningkatan pengalaman yang sejati; bukan item lain yang ditambahkan secara mekanis, tetapi pengayaan oleh kualitas baru. Pesona yang dimiliki spontanitas anak-

anak kecil bagi pengamat yang simpatik disebabkan oleh persepsi keorisinalitas intelektual ini. Kegembiraan yang dialami anak-anak sendiri adalah kegembiraan konstruktivitas intelektual—kreativitas, jika kata itu dapat digunakan tanpa salah paham. Moral pendidikan yang paling saya pedulikan untuk ditarik, bagaimanapun, bukan bahwa guru akan menemukan pekerjaan mereka kurang melelahkan jika kondisi sekolah mendukung pembelajaran dalam pengertian penemuan dan bukan dalam pengertian menyimpan apa yang dituangkan orang lain ke dalam mereka; juga bukan bahwa mungkin untuk memberikan bahkan kepada anak-anak dan pemuda kegembiraan produktivitas intelektual pribadi—benar dan penting seperti hal-hal ini. Ini adalah bahwa tidak ada pemikiran, tidak ada ide, yang mungkin dapat disampaikan sebagai ide dari satu orang ke orang lain. Ketika itu diceritakan, itu adalah, bagi orang yang diceritakan, fakta lain yang diberikan, bukan ide. Komunikasi tersebut dapat merangsang orang lain untuk menyadari pertanyaan untuk dirinya sendiri dan memikirkan ide yang serupa, atau itu dapat memadamkan minat intelektualnya dan menekan usaha awalnya untuk berpikir. Tetapi apa yang ia dapatkan secara langsung tidak bisa menjadi ide. Hanya dengan bergulat dengan kondisi masalah secara langsung, mencari dan menemukan jalannya sendiri, ia berpikir. Ketika orang tua atau guru telah menyediakan kondisi yang merangsang pemikiran dan telah mengambil sikap simpatik terhadap aktivitas pembelajar dengan memasuki pengalaman bersama atau conjoint, semua telah dilakukan yang dapat dilakukan pihak kedua untuk memicu pembelajaran. Sisanya terletak pada yang langsung bersangkutan. Jika ia tidak dapat merancang solusinya sendiri (tentu saja bukan secara terisolasi, tetapi dalam korespondensi dengan guru dan murid lain) dan menemukan jalannya sendiri, ia tidak akan belajar, bahkan jika ia dapat mengucapkan beberapa jawaban benar dengan akurasi seratus persen. Kita bisa dan memang menyediakan "ide" yang sudah jadi ribuan; kita biasanya tidak berusaha keras untuk memastikan bahwa yang belajar terlibat dalam situasi signifikan di mana aktivitasnya sendiri menghasilkan, mendukung, dan mengokohkan ide—yaitu, makna atau koneksi yang dirasakan. Ini tidak berarti bahwa guru harus berdiri dan melihat; alternatif untuk menyediakan materi pelajaran yang sudah jadi dan mendengarkan akurasi reproduksinya bukanlah ketenangan, tetapi partisipasi, berbagi, dalam sebuah aktivitas. Dalam aktivitas bersama seperti itu, guru adalah pembelajar, dan pembelajar, tanpa menyadarinya, adalah guru—dan secara keseluruhan, semakin sedikit kesadaran, di kedua sisi, tentang memberikan atau menerima instruksi, semakin baik.

4. Ide, seperti yang telah kita lihat, baik itu tebakan sederhana atau teori yang bermartabat, adalah antisipasi solusi yang mungkin. Mereka adalah antisipasi beberapa kontinuitas atau koneksi dari sebuah aktivitas dan konsekuensi yang belum menunjukkan dirinya. Oleh karena itu, mereka diuji melalui operasi bertindak berdasarkan mereka. Mereka harus memandu dan mengatur pengamatan lebih lanjut, ingatan, dan eksperimen. Mereka bersifat menengah dalam pembelajaran, bukan final. Semua reformis pendidikan, seperti yang telah kita sebutkan, cenderung menyerang kepasifan pendidikan tradisional. Mereka menentang penuangan dari luar, dan penyerapan seperti spons; mereka menyerang pengeboran materi seperti ke dalam batu keras dan tahan. Tetapi

tidak mudah untuk mengamankan kondisi yang akan membuat perolehan ide identik dengan memiliki pengalaman yang memperluas dan membuat lebih tepat kontak kita dengan lingkungan. Aktivitas, bahkan aktivitas diri, terlalu mudah dianggap sebagai sesuatu yang hanya mental, terkurung dalam kepala, atau menemukan ekspresi hanya melalui organ vokal.

Meskipun kebutuhan penerapan ide yang diperoleh dalam studi diakui oleh semua metode instruksi yang lebih berhasil, latihan dalam penerapan kadang-kadang diperlakukan sebagai perangkat untuk memperbaiki apa yang telah dipelajari dan untuk mendapatkan keterampilan praktis yang lebih besar dalam manipulasinya. Hasil ini asli dan tidak boleh diabaikan. Tetapi praktik dalam menerapkan apa yang telah diperoleh dalam studi seharusnya terutama memiliki kualitas intelektual. Seperti yang telah kita lihat, pemikiran sebagai pemikiran adalah tidak lengkap. Paling baik mereka tentatif; mereka adalah saran, indikasi. Mereka adalah sudut pandang dan metode untuk menangani situasi pengalaman. Sampai mereka diterapkan dalam situasi ini, mereka kurang memiliki poin penuh dan realitas. Hanya penerapan yang menguji mereka, dan hanya pengujian yang memberikan makna penuh dan rasa realitas mereka. Tanpa penggunaan yang dibuat dari mereka, mereka cenderung terpisah ke dalam dunia khusus mereka sendiri. Mungkin dipertanyakan secara serius apakah filsafat (yang telah dirujuk dalam bagian 2 dari bab 10) yang mengisolasi pikiran dan menempatkannya di atas dunia tidak berasal dari fakta bahwa kelas reflektif atau teoretis manusia mengelaborasi sejumlah besar ide yang tidak diizinkan oleh kondisi sosial untuk ditindaklanjuti dan diuji. Akibatnya, manusia terlempar kembali ke dalam pemikiran mereka sendiri sebagai tujuan itu sendiri.

Bagaimanapun juga, tidak ada keraguan bahwa sifat buatan tertentu melekat pada banyak dari apa yang dipelajari di sekolah. Sulit dikatakan bahwa banyak siswa secara sadar menganggap materi pelajaran sebagai tidak nyata; tetapi itu pasti tidak memiliki jenis realitas yang dimiliki oleh materi pelajaran dari pengalaman vital mereka. Mereka belajar untuk tidak mengharapkan jenis realitas itu darinya; mereka menjadi terbiasa memperlakukannya sebagai memiliki realitas untuk tujuan resitasi, pelajaran, dan ujian. Bahwa itu tetap inert untuk pengalaman kehidupan sehari-hari lebih atau kurang merupakan hal yang biasa. Efek buruknya ada dua. Pengalaman biasa tidak menerima pengayaan yang seharusnya; itu tidak dibuahi oleh pembelajaran sekolah. Dan sikap yang muncul dari terbiasa dan menerima materi yang setengah dipahami dan kurang dicerna melemahkan semangat dan efisiensi pemikiran.

Jika kita telah berfokus terutama pada sisi negatif, itu demi menyarankan tindakan positif yang diadaptasi untuk pengembangan pemikiran yang efektif. Di mana sekolah dilengkapi dengan laboratorium, bengkel, dan taman, di mana dramatisasi, drama, dan permainan digunakan secara bebas, ada peluang untuk mereproduksi situasi kehidupan, dan untuk memperoleh dan menerapkan informasi dan ide dalam membawa pengalaman progresif ke depan. Ide tidak terpisah, mereka tidak membentuk pulau yang terisolasi. Mereka menghidupkan dan memperkaya jalur kehidupan biasa. Informasi dihidupkan oleh fungsinya; oleh tempat yang ditempatinya dalam pengarahan tindakan. Frasa "ada

peluang" digunakan dengan sengaja. Mereka mungkin tidak dimanfaatkan; mungkin untuk menggunakan aktivitas manual dan konstruktif secara fisik, sebagai sarana untuk mendapatkan keterampilan tubuh semata; atau mereka mungkin digunakan hampir secara eksklusif untuk tujuan "utilitarian," yaitu, finansial. Tetapi kecenderungan di pihak pendukung pendidikan "kultural" untuk mengasumsikan bahwa aktivitas tersebut hanya bersifat fisik atau profesional dalam kualitas, itu sendiri adalah produk dari filsafat yang mengisolasi pikiran dari pengarahan jalur pengalaman dan karenanya dari tindakan pada dan dengan benda. Ketika "mental" dianggap sebagai ranah terpisah yang berdiri sendiri, nasib serupa menimpa aktivitas dan gerakan tubuh. Mereka dianggap paling baik sebagai lampiran eksternal semata ke pikiran. Mereka mungkin diperlukan untuk pemenuhan kebutuhan tubuh dan pencapaian kesopanan dan kenyamanan eksternal, tetapi mereka tidak menempati tempat yang diperlukan dalam pikiran juga tidak memainkan peran yang sangat diperlukan dalam penyelesaian pemikiran. Karenanya mereka tidak memiliki tempat dalam pendidikan liberal—yaitu, yang peduli dengan kepentingan kecerdasan. Jika mereka masuk sama sekali, itu sebagai konsesi terhadap kebutuhan material massa. Bahwa mereka harus diizinkan untuk menyerbu pendidikan elit adalah hal yang tidak terucapkan. Kesimpulan ini mengikuti secara tak terelakkan dari konsepsi terisolasi tentang pikiran, tetapi dengan logika yang sama itu menghilang ketika kita memahami apa itu pikiran sebenarnya—yaitu, faktor yang bertujuan dan mengarahkan dalam perkembangan pengalaman. Meskipun diinginkan bahwa semua institusi pendidikan dilengkapi sehingga memberikan siswa kesempatan untuk memperoleh dan menguji ide dan informasi dalam pengejaran aktif yang mencontoh situasi sosial penting, tidak diragukan akan membutuhkan waktu lama sebelum semuanya dilengkapi demikian. Tetapi keadaan ini tidak memberikan alasan bagi instruktur untuk melipat tangan dan bertahan dalam metode yang memisahkan pengetahuan sekolah. Setiap resitasi dalam setiap subjek memberikan kesempatan untuk membangun koneksi silang antara materi pelajaran dan pengalaman sehari-hari yang lebih luas dan lebih langsung. Instruksi kelas jatuh ke dalam tiga jenis. Yang paling tidak diinginkan memperlakukan setiap pelajaran sebagai keseluruhan yang independen. Itu tidak menempatkan tanggung jawab pada siswa untuk menemukan titik kontak antara itu dan pelajaran lain dalam subjek yang sama, atau subjek studi lain. Guru yang lebih bijaksana memastikan bahwa siswa secara sistematis dipimpin untuk memanfaatkan pelajaran sebelumnya untuk membantu memahami yang saat ini, dan juga menggunakan yang saat ini untuk memberikan cahaya tambahan pada apa yang telah diperoleh. Hasilnya lebih baik, tetapi materi pelajaran sekolah masih terisolasi. Kecuali secara kebetulan, pengalaman di luar sekolah dibiarkan dalam keadaan kasar dan relatif tidak reflektif. Itu tidak tunduk pada pengaruh penyempurnaan dan perluasan dari materi instruksi langsung yang lebih akurat dan komprehensif. Yang terakhir tidak dimotivasi dan diresapi dengan rasa realitas dengan dicampur dengan realitas kehidupan sehari-hari. Jenis pengajaran terbaik mengingat keinginan untuk memengaruhi interkoneksi ini. Itu menempatkan siswa dalam sikap kebiasaan untuk menemukan titik kontak dan pengaruh timbal balik.

RINGKASAN

PROSES instruksi dipersatukan sejauh mereka berpusat pada produksi kebiasaan berpikir yang baik. Meskipun kita dapat berbicara, tanpa kesalahan, tentang metode pemikiran, hal penting adalah bahwa berpikir adalah metode dari pengalaman pendidikan. Esensi metode karenanya identik dengan esensi refleksi. Mereka adalah pertama bahwa murid memiliki situasi pengalaman sejati—bahwa ada aktivitas berkelanjutan yang diminatinya demi dirinya sendiri; kedua, bahwa masalah sejati berkembang dalam situasi ini sebagai stimulus untuk berpikir; ketiga, bahwa ia memiliki informasi dan membuat pengamatan yang diperlukan untuk menanganinya; keempat, bahwa solusi yang disarankan muncul kepadanya yang harus ia kembangkan secara teratur; kelima, bahwa ia memiliki kesempatan dan kesempatan untuk menguji ide-idenya dengan penerapan, untuk membuat maknanya jelas dan untuk menemukan sendiri validitasnya.

HAKIKAT METODE

1. KESATUAN MATERI PELAJARAN DAN METODE

TIGA pilar utama topik sekolah adalah materi pelajaran, metode, dan administrasi atau tata kelola. Dalam beberapa bab terakhir, kita telah membahas dua yang pertama. Sekarang, perlu untuk memisahkan keduanya dari konteks di mana mereka disebutkan dan membahas secara eksplisit hakikatnya. Kita akan mulai dengan topik metode, karena ini paling dekat dengan pembahasan bab sebelumnya. Namun, sebelum membahasnya, ada baiknya untuk secara tegas menyoroti salah satu implikasi dari teori kita: hubungan antara materi pelajaran dan metode. Gagasan bahwa pikiran dan dunia benda serta orang adalah dua ranah yang terpisah dan independen—sebuah teori yang secara filosofis dikenal sebagai dualisme—mengakibatkan kesimpulan bahwa metode dan materi pelajaran instruksi adalah urusan yang terpisah. Materi pelajaran kemudian menjadi klasifikasi sistematis yang sudah jadi dari fakta dan prinsip dunia alam dan manusia. Metode, di sisi lain, berkaitan dengan pertimbangan tentang cara-cara terbaik untuk menyajikan dan menanamkan materi pelajaran yang sudah ada sebelumnya ke dalam pikiran; atau, pertimbangan tentang cara-cara pikiran dapat secara eksternal diarahkan pada materi tersebut untuk memfasilitasi perolehan dan penguasaannya. Secara teori, setidaknya, seseorang mungkin dapat menyimpulkan dari ilmu pikiran sebagai sesuatu yang berdiri sendiri sebuah teori lengkap tentang metode pembelajaran, tanpa pengetahuan tentang subjek yang akan diterapkan metode tersebut. Karena banyak orang yang benar-benar mahir dalam berbagai cabang materi pelajaran sama sekali tidak mengenal metode-metode ini, keadaan ini memberikan peluang untuk bantahan bahwa pedagogi, sebagai ilmu yang diklaim tentang metode pikiran dalam pembelajaran, adalah sia-sia;—hanya sekadar kedok untuk menyembunyikan kebutuhan seorang guru akan penguasaan yang mendalam dan akurat terhadap subjek yang dihadapi.

Namun, karena berpikir adalah gerakan terarah dari materi pelajaran menuju penyelesaian, dan karena pikiran adalah fase yang disengaja dan intentional dari proses tersebut, gagasan tentang perpecahan semacam itu secara radikal salah. Fakta bahwa materi sebuah ilmu telah diorganisasi adalah bukti bahwa materi tersebut telah dikenakan pada kecerdasan; materi tersebut telah, boleh dikatakan, dimetodisasi. Zoologi sebagai cabang pengetahuan sistematis

mewakili fakta-fakta kasar dan tercerai-berai dari kenalan biasa kita dengan hewan setelah fakta-fakta tersebut telah mengalami pemeriksaan cermat, penambahan yang disengaja, dan pengaturan untuk mengungkapkan koneksi yang membantu pengamatan, ingatan, dan penyelidikan lebih lanjut. Alih-alih menyediakan titik awal untuk pembelajaran, mereka menandai penyelesaian. Metode berarti pengaturan materi pelajaran yang membuatnya paling efektif dalam penggunaan. Metode tidak pernah merupakan sesuatu di luar materi.

Bagaimana dengan metode dari sudut pandang seorang individu yang berhadapan dengan materi pelajaran? Sekali lagi, itu bukan sesuatu yang eksternal. Itu hanyalah penanganan materi yang efektif—efisiensi berarti penanganan yang memanfaatkan materi (menggunakannya untuk suatu tujuan) dengan pemborosan waktu dan energi yang minimal. Kita dapat membedakan cara bertindak, dan membahasnya secara terpisah; tetapi cara tersebut hanya ada sebagai cara-menangani-materi. Metode tidak bertentangan dengan materi pelajaran; itu adalah pengarahan efektif dari materi pelajaran menuju hasil yang diinginkan. Itu bertentangan dengan tindakan acak dan tidak dipertimbangkan dengan baik—tidak dipertimbangkan dengan baik berarti tidak disesuaikan dengan baik.

Pernyataan bahwa metode berarti gerakan terarah dari materi pelajaran menuju tujuan adalah formal. Sebuah ilustrasi dapat memberikan isi. Setiap seniman harus memiliki metode, sebuah teknik, dalam melakukan pekerjaannya. Bermain piano bukanlah memukul tuts secara acak. Itu adalah cara yang teratur dalam menggunakannya, dan keteraturan tersebut bukanlah sesuatu yang sudah jadi di tangan atau otak musisi sebelum aktivitas berhadapan dengan piano. Keteraturan ditemukan dalam disposisi tindakan yang menggunakan piano dan tangan serta otak untuk mencapai hasil yang dimaksudkan. Itu adalah tindakan piano yang diarahkan untuk mencapai tujuan piano sebagai alat musik. Hal yang sama berlaku untuk metode "pedagogis". Satu-satunya perbedaan adalah bahwa piano adalah mekanisme yang dibangun sebelumnya untuk satu tujuan; sedangkan materi studi mampu digunakan secara tak terbatas. Namun bahkan dalam hal ini, ilustrasi tersebut dapat berlaku jika kita mempertimbangkan variasi tak terbatas dari jenis musik yang dapat dihasilkan oleh piano, dan variasi dalam teknik yang diperlukan untuk hasil musik yang berbeda. Metode dalam hal apa pun hanyalah cara efektif untuk menggunakan beberapa materi untuk beberapa tujuan.

Pertimbangan ini dapat digeneralisasi dengan kembali ke konsepsi pengalaman. Pengalaman sebagai persepsi tentang hubungan antara sesuatu yang dicoba dan sesuatu yang dialami sebagai akibatnya adalah sebuah proses. Tanpa upaya untuk mengontrol jalur yang diambil oleh proses tersebut, tidak ada pembedaan antara materi pelajaran dan metode. Hanya ada sebuah aktivitas yang mencakup baik apa yang dilakukan individu maupun apa yang dilakukan lingkungan. Seorang pemain piano yang memiliki penguasaan sempurna atas instrumennya tidak akan memiliki alasan untuk membedakan antara kontribusinya dan kontribusi piano. Dalam fungsi yang terbentuk dengan baik dan berjalan mulus dari jenis apa pun—berseluncur, berbincang, mendengar

musik, menikmati pemandangan—tidak ada kesadaran akan pemisahan antara metode individu dan materi pelajaran. Dalam bermain dan bekerja yang sepenuh hati, fenomena yang sama terjadi.

Ketika kita merefleksikan sebuah pengalaman alih-alih hanya mengalaminya, kita pasti membedakan antara sikap kita sendiri dan objek yang terhadapnya kita mempertahankan sikap tersebut. Ketika seseorang sedang makan, ia sedang makan makanan. Ia tidak membagi tindakannya menjadi makan dan makanan. Tetapi jika ia melakukan penyelidikan ilmiah terhadap tindakan tersebut, pembedaan seperti itu adalah hal pertama yang akan ia lakukan. Ia akan memeriksa di satu sisi sifat-sifat bahan nutrisi, dan di sisi lain tindakan organisme dalam menyerap dan mencerna. Refleksi atas pengalaman seperti itu memunculkan pembedaan antara apa yang kita alami (yang dialami) dan pengalaman itu sendiri—cara mengalaminya. Ketika kita memberi nama pada pembedaan ini, kita memiliki materi pelajaran dan metode sebagai istilah kita. Ada benda yang dilihat, didengar, dicintai, dibenci, diimajinasikan, dan ada tindakan melihat, mendengar, mencintai, membenci, mengimajinasikan, dan sebagainya.

Pembedaan ini begitu alami dan begitu penting untuk tujuan tertentu, sehingga kita cenderung menganggapnya sebagai pemisahan dalam keberadaan dan bukan sebagai pembedaan dalam pemikiran. Kemudian kita membuat pemisahan antara diri dan lingkungan atau dunia. Pemisahan ini adalah akar dari dualisme metode dan materi pelajaran. Artinya, kita mengasumsikan bahwa mengetahui, merasa, menginginkan, dan sebagainya, adalah hal-hal yang dimiliki oleh diri atau pikiran dalam isolasinya, dan yang kemudian dapat diarahkan pada materi pelajaran yang independen. Kita mengasumsikan bahwa hal-hal yang dimiliki oleh diri atau pikiran dalam isolasi memiliki hukum operasi mereka sendiri terlepas dari mode energi aktif objek. Hukum-hukum ini dianggap menyediakan metode. Tidak kurang absurd untuk menganggap bahwa manusia dapat makan tanpa makan sesuatu, atau bahwa struktur dan gerakan rahang, otot tenggorokan, aktivitas pencernaan lambung, dan sebagainya, bukanlah apa adanya karena materi yang terlibat dalam aktivitas mereka. Seperti halnya organ-organisme adalah bagian yang berkelanjutan dari dunia tempat bahan makanan ada, demikian pula kapasitas melihat, mendengar, mencintai, mengimajinasikan secara intrinsik terhubung dengan materi pelajaran dunia. Mereka lebih benar-benar adalah cara-cara di mana lingkungan masuk ke dalam pengalaman dan berfungsi di sana daripada tindakan independen yang diarahkan pada benda. Pengalaman, singkatnya, bukan kombinasi pikiran dan dunia, subjek dan objek, metode dan materi pelajaran, tetapi adalah interaksi berkelanjutan tunggal dari keragaman energi yang sangat besar (secara harfiah tak terhitung jumlahnya).

Untuk tujuan mengontrol jalur atau arah yang diambil oleh kesatuan pengalaman yang bergerak, kita membuat pembedaan mental antara cara dan apa. Meskipun tidak ada cara berjalan atau makan atau belajar di atas berjalan, makan, dan belajar yang aktual, ada elemen-elemen tertentu dalam tindakan yang memberikan kunci untuk kontrol yang lebih efektif. Perhatian khusus pada elemen-elemen ini membuatnya lebih jelas bagi persepsi (membiarkan faktor

lain untuk sementara mundur dari pengakuan yang mencolok). Mendapatkan ide tentang bagaimana pengalaman berlangsung menunjukkan kepada kita faktor-faktor apa yang harus diamankan atau dimodifikasi agar pengalaman dapat berjalan lebih berhasil. Ini hanyalah cara yang agak rumit untuk mengatakan bahwa jika seseorang mengamati dengan cermat pertumbuhan beberapa tanaman, beberapa di antaranya tumbuh baik dan beberapa lainnya menghasilkan sedikit atau tidak sama sekali, ia mungkin dapat mendeteksi kondisi khusus yang bergantung pada perkembangan tanaman yang sejahtera. Kondisi-kondisi ini, dinyatakan dalam urutan yang teratur, akan membentuk metode atau cara atau gaya pertumbuhannya. Tidak ada perbedaan antara pertumbuhan tanaman dan perkembangan pengalaman yang sejahtera. Tidak mudah, dalam kedua kasus, untuk menangkap faktor-faktor yang membuat gerakan terbaiknya. Tetapi studi kasus-kasus keberhasilan dan kegagalan serta perbandingan yang menit dan ekstensif membantu untuk menangkap penyebab. Ketika kita telah mengatur penyebab-penyebab ini secara berurutan, kita memiliki metode prosedur atau teknik.

Pertimbangan beberapa keburukan dalam pendidikan yang mengalir dari isolasi metode dari materi pelajaran akan membuat poin ini lebih jelas.

(a) Pertama, ada pengabaian (yang telah kita bicarakan) terhadap situasi konkret pengalaman. Tidak ada penemuan metode tanpa kasus untuk dipelajari. Metode berasal dari pengamatan tentang apa yang benar-benar terjadi, dengan tujuan untuk melihat agar itu terjadi lebih baik di lain waktu. Tetapi dalam instruksi dan disiplin, jarang ada cukup kesempatan bagi anak-anak dan pemuda untuk memiliki pengalaman normal langsung yang darinya pendidik dapat memperoleh ide tentang metode atau urutan perkembangan terbaik. Pengalaman diperoleh dalam kondisi kendala yang sedemikian rupa sehingga mereka memberikan sedikit atau tidak ada pencerahan tentang jalur normal pengalaman menuju penyelesaiannya. "Metode" kemudian harus direkomendasikan secara otoritatif kepada guru, alih-alih menjadi ekspresi dari pengamatan cerdas mereka sendiri. Dalam keadaan seperti itu, mereka memiliki keseragaman mekanis, diasumsikan sama untuk semua pikiran. Di mana pengalaman pribadi yang fleksibel dipromosikan dengan menyediakan lingkungan yang memunculkan pekerjaan dan permainan yang terarah, metode yang dipastikan akan bervariasi dengan individu—karena pasti setiap individu memiliki sesuatu yang khas dalam caranya mendekati sesuatu.

(b) Kedua, gagasan tentang metode yang terisolasi dari materi pelajaran bertanggung jawab atas konsepsi yang salah tentang disiplin dan minat yang telah disebutkan. Ketika cara efektif mengelola materi diperlakukan sebagai sesuatu yang sudah jadi terpisah dari materi, hanya ada tiga cara yang mungkin untuk membangun hubungan yang diasumsikan kurang. Satu adalah memanfaatkan kegembiraan, kejutan kesenangan, menggelitik selera. Lain adalah membuat konsekuensi dari ketidakpatuhan menjadi menyakitkan; kita dapat menggunakan ancaman bahaya untuk memotivasi perhatian pada materi pelajaran yang asing. Atau seruan langsung dapat dibuat kepada individu untuk mengerahkan usaha tanpa alasan apa pun.

Kita dapat mengandalkan ketegangan langsung dari "kehendak". Dalam praktik, bagaimanapun, metode terakhir hanya efektif ketika didorong oleh ketakutan akan hasil yang tidak menyenangkan.

(c) Ketiga, tindakan belajar dijadikan tujuan langsung dan sadar itu sendiri. Dalam kondisi normal, belajar adalah produk dan hadiah dari keterlibatan dengan materi pelajaran. Anak-anak tidak secara sadar berusaha untuk belajar berjalan atau berbicara. Seseorang berusaha untuk memberikan dorongan komunikasinya dan untuk hubungan yang lebih penuh dengan orang lain sebuah kesempatan. Ia belajar sebagai akibat dari aktivitas langsungnya. Metode yang lebih baik untuk mengajari anak, katakanlah, membaca, mengikuti jalan yang sama. Mereka tidak memusatkan perhatiannya pada fakta bahwa ia harus belajar sesuatu sehingga membuat sikapnya menjadi sadar diri dan terkendala. Mereka melibatkan aktivitasnya, dan dalam proses keterlibatan ia belajar: hal yang sama berlaku untuk metode yang lebih berhasil dalam menangani angka atau apa pun. Tetapi ketika materi pelajaran tidak digunakan untuk membawa dorongan dan kebiasaan menuju hasil yang signifikan, itu hanya sesuatu yang harus dipelajari. Sikap murid terhadapnya hanya bahwa ia harus mempelajarinya. Kondisi yang lebih tidak menguntungkan untuk respons yang waspada dan terkonsentrasi sulit dirancang. Serangan frontal bahkan lebih boros dalam belajar daripada dalam perang. Ini tidak berarti, bagaimanapun, bahwa siswa harus dibujuk tanpa sepengetahuan mereka ke dalam keterlibatan dengan pelajaran. Ini berarti bahwa mereka harus terlibat dengan pelajaran untuk alasan atau tujuan nyata, dan bukan hanya sebagai sesuatu yang harus dipelajari. Ini dicapai setiap kali murid memahami tempat yang ditempati oleh materi pelajaran dalam pemenuhan beberapa pengalaman.

(d) Keempat, di bawah pengaruh konsepsi pemisahan pikiran dan materi, metode cenderung direduksi menjadi rutinitas yang kaku dan kering, mengikuti langkah-langkah yang ditentukan secara mekanis. Tidak ada yang bisa mengatakan berapa banyak ruang kelas di mana anak-anak yang mengulang dalam aritmatika atau tata bahasa dipaksa untuk melalui, di bawah sanksi metode yang diduga, formula verbal tertentu yang telah ditentukan sebelumnya. Alih-alih didorong untuk menyerang topik mereka secara langsung, bereksperimen dengan metode yang tampak menjanjikan dan belajar untuk membedakan berdasarkan konsekuensi yang dihasilkan, diasumsikan bahwa ada satu metode tetap yang harus diikuti. Juga secara naif diasumsikan bahwa jika murid membuat pernyataan dan penjelasan mereka dalam bentuk "analisis" tertentu, kebiasaan mental mereka pada waktunya akan sesuai. Tidak ada yang membawa teori pedagogis ke dalam reputasi buruk lebih besar daripada keyakinan bahwa itu diidentifikasi dengan memberikan resep dan model kepada guru untuk diikuti dalam mengajar. Fleksibilitas dan inisiatif dalam menangani masalah adalah karakteristik dari setiap konsepsi di mana metode adalah cara mengelola materi untuk mengembangkan kesimpulan. Kekakuan mekanis yang kaku adalah konsekuensi yang tak terelakkan dari teori apa pun yang memisahkan pikiran dari aktivitas yang dimotivasi oleh tujuan.

2. METODE SEBAGAI UMUM DAN SEBAGAI INDIVIDU

Singkatnya, metode pengajaran adalah metode sebuah seni, dari tindakan yang diarahkan secara cerdas oleh tujuan. Tetapi praktik seni rupa jauh dari sekadar masalah inspirasi yang diimprovisasi. Studi tentang operasi dan hasil dari mereka di masa lalu yang telah sangat berhasil adalah penting. Selalu ada tradisi, atau sekolah seni, yang cukup jelas untuk mengesankan pemula, dan sering kali membuat mereka terpikat. Metode seniman dalam setiap cabang bergantung pada penguasaan menyeluruh terhadap bahan dan alat; pelukis harus mengenal kanvas, pigmen, kuas, dan teknik manipulasi semua peralatannya. Pencapaian pengetahuan ini membutuhkan perhatian yang terus-menerus dan terkonsentrasi pada bahan objektif. Seniman mempelajari kemajuan dari usahanya sendiri untuk melihat apa yang berhasil dan apa yang gagal. Asumsi bahwa tidak ada alternatif antara mengikuti aturan yang sudah jadi dan mempercayai bakat bawaan, inspirasi saat itu, dan "kerja keras" yang tidak terarah, bertentangan dengan prosedur setiap seni.

Hal-hal seperti pengetahuan tentang masa lalu, teknik saat ini, bahan, cara-cara di mana hasil terbaik seseorang dijamin, menyediakan materi untuk apa yang dapat disebut metode umum. Ada tubuh kumulatif dari metode yang cukup stabil untuk mencapai hasil, sebuah tubuh yang diotorisasi oleh pengalaman masa lalu dan analisis intelektual, yang diabaikan oleh seorang individu dengan risiko sendiri. Seperti yang telah ditunjukkan dalam pembahasan tentang pembentukan kebiasaan, selalu ada bahaya bahwa metode-metode ini akan menjadi mekanis dan kaku, menguasai seorang agen alih-alih menjadi kekuatan yang dikuasai untuk tujuannya sendiri. Tetapi juga benar bahwa inovator yang mencapai sesuatu yang abadi, yang karyanya lebih dari sekadar sensasi sementara, memanfaatkan metode klasik lebih dari yang mungkin tampak baginya atau bagi kritikusnya. Ia mengabdikan metode tersebut untuk penggunaan baru, dan sejauh itu mengubahnya.

Pendidikan juga memiliki metode umumnya. Dan jika penerapan pernyataan ini lebih jelas dalam kasus guru daripada murid, itu sama nyatanya dalam kasus yang terakhir. Bagian dari pembelajarannya, bagian yang sangat penting, terdiri dari menjadi penguasaan metode-metode yang telah ditunjukkan oleh pengalaman orang lain sebagai lebih efisien dalam kasus serupa untuk mendapatkan pengetahuan. Metode umum ini sama sekali tidak bertentangan dengan inisiatif dan keorisinalitasan individu—dengan cara-cara pribadi melakukan sesuatu. Sebaliknya, mereka adalah penguatan darinya. Karena ada perbedaan radikal antara metode yang paling umum sekalipun dan aturan yang ditentukan. Yang terakhir adalah panduan langsung untuk tindakan; yang pertama beroperasi secara tidak langsung melalui pencerahan yang diberikannya tentang tujuan dan sarana. Itu beroperasi, dengan kata lain, melalui kecerdasan, dan bukan melalui kesesuaian dengan perintah yang dikenakan secara eksternal. Kemampuan untuk menggunakan teknik yang sudah mapan bahkan dengan cara yang masterful tidak memberikan jaminan karya artistik, karena yang terakhir juga bergantung pada ide yang menghidupkan.

Jika pengetahuan tentang metode yang digunakan oleh orang lain tidak secara langsung memberitahu kita apa yang harus dilakukan, atau menyediakan model yang sudah jadi, bagaimana cara kerjanya? Apa yang dimaksud dengan menyebut metode intelektual? Ambil kasus dokter. Tidak ada pola perilaku yang lebih menuntut pengetahuan tentang mode diagnosis dan pengobatan yang sudah mapan daripada yang dilakukannya. Tetapi bagaimanapun juga, kasus-kasus itu serupa, bukan identik. Untuk digunakan secara cerdas, praktik-praktik yang ada, betapapun diotorisasinya, harus disesuaikan dengan kebutuhan kasus-kasus tertentu. Dengan demikian, prosedur yang diakui menunjukkan kepada dokter penyelidikan apa yang harus ia lakukan untuk dirinya sendiri, tindakan apa yang harus dicoba. Mereka adalah sudut pandang untuk melakukan investigasi; mereka menghemat survei terhadap fitur-fitur kasus tertentu dengan menyarankan hal-hal yang harus diperhatikan secara khusus. Sikap pribadi dokter sendiri, cara-cara pribadinya (metode individu) dalam menangani situasi yang dihadapi, tidak tunduk pada prinsip-prinsip umum prosedur, tetapi difasilitasi dan diarahkan oleh yang terakhir. Contoh ini dapat menunjukkan nilai bagi guru dari pengetahuan tentang metode psikologis dan perangkat empiris yang ditemukan berguna di masa lalu. Ketika metode tersebut menghalangi akal sehatnya sendiri, ketika mereka berada di antara dia dan situasi di mana ia harus bertindak, mereka lebih buruk daripada tidak berguna. Tetapi jika ia telah memperolehnya sebagai bantuan intelektual dalam menilai kebutuhan, sumber daya, dan kesulitan dari pengalaman unik yang dihadapinya, mereka memiliki nilai konstruktif. Pada akhirnya, justru karena segalanya bergantung pada metode responsnya sendiri, banyak hal bergantung pada sejauh mana ia dapat memanfaatkan, dalam membuat responsnya sendiri, pengetahuan yang telah terkumpul dalam pengalaman orang lain. Seperti yang telah diisyaratkan, setiap kata dari akun ini juga berlaku langsung untuk metode murid, cara belajar. Menganggap bahwa siswa, baik di sekolah dasar atau di universitas, dapat disediakan dengan model metode untuk diikuti dalam memperoleh dan memaparkan subjek adalah jatuh ke dalam penipuan diri yang memiliki konsekuensi yang menyedihkan. Seseorang harus membuat reaksi sendiri dalam hal apa pun. Indikasi dari metode standar atau umum yang digunakan dalam kasus serupa oleh orang lain—khususnya oleh mereka yang sudah ahli—bernilai atau berbahaya sesuai dengan apakah mereka membuat reaksi pribadi seseorang lebih cerdas atau menginduksi seseorang untuk mengabaikan latihan penilaiannya sendiri. Jika apa yang dikatakan sebelumnya tentang keorisinalitasan pemikiran tampak berlebihan, menuntut lebih dari pendidikan daripada yang diizinkan oleh kapasitas rata-rata manusia, kesulitannya adalah bahwa kita berada di bawah beban sebuah takhayul. Kita telah membentuk gagasan tentang pikiran secara umum, tentang metode intelektual yang sama untuk semua. Kemudian kita menganggap individu berbeda dalam jumlah pikiran yang mereka miliki. Orang biasa kemudian diharapkan menjadi biasa. Hanya yang luar biasa yang diizinkan memiliki keorisinalitasan. Ukuran perbedaan antara siswa rata-rata dan jenius adalah ukuran ketiadaan keorisinalitasan pada yang pertama. Tetapi gagasan tentang pikiran secara umum ini adalah fiksi. Bagaimana kemampuan satu orang dibandingkan secara kuantitas dengan orang lain bukanlah urusan guru. Itu tidak relevan dengan pekerjaannya. Yang diperlukan adalah bahwa setiap individu

memiliki kesempatan untuk menggunakan kekuatannya sendiri dalam aktivitas yang memiliki makna. Pikiran, metode individu, keorisinalitasan (istilah-istilah ini dapat dipertukarkan) menandakan kualitas tindakan yang bertujuan atau terarah. Jika kita bertindak berdasarkan keyakinan ini, kita akan menghasilkan lebih banyak keorisinalitasan bahkan dengan standar konvensional daripada yang sekarang berkembang. Memaksakan metode umum yang diduga seragam pada semua orang menghasilkan mediokritas pada semua kecuali yang sangat luar biasa. Dan mengukur keorisinalitasan dengan penyimpangan dari massa menghasilkan eksentrisitas pada mereka. Dengan demikian kita menekan kualitas khas dari banyak orang, dan kecuali dalam kasus yang jarang (seperti, katakanlah, Darwin) menginfeksi para jenius langka dengan kualitas yang tidak sehat.

3. CIRI-CIRI METODE INDIVIDU

CIRI-CIRI paling umum dari metode mengetahui telah diberikan dalam bab kita tentang berpikir. Mereka adalah ciri-ciri situasi reflektif: Masalah, pengumpulan dan analisis data, proyeksi dan elaborasi saran atau ide, penerapan dan pengujian eksperimental; kesimpulan atau penilaian yang dihasilkan. Elemen spesifik dari metode atau cara serangan individu terhadap masalah pada akhirnya ditemukan dalam kecenderungan bawaan dan kebiasaan serta minat yang diperolehnya. Metode satu orang akan berbeda dari yang lain (dan seharusnya berbeda) seiring dengan variasi kapasitas instingtif aslinya, seiring dengan variasi pengalaman masa lalunya dan preferensinya. Mereka yang telah mempelajari hal-hal ini memiliki informasi yang akan membantu guru dalam memahami respons yang dibuat oleh murid yang berbeda, dan membantu mereka dalam membimbing respons ini menuju efisiensi yang lebih besar. Studi anak, psikologi, dan pengetahuan tentang lingkungan sosial melengkapi kenalan pribadi yang diperoleh oleh guru. Tetapi metode tetap menjadi perhatian pribadi, pendekatan, dan serangan individu, dan tidak ada katalog yang dapat menghabiskan keragaman bentuk dan nuansa mereka.

Beberapa sikap dapat disebutkan, bagaimanapun,—yang merupakan pusat dalam cara-cara intelektual yang efektif dalam menangani materi pelajaran. Di antaranya yang paling penting adalah keterusterangan, keterbukaan pikiran, ketunggal-hatian (atau sepenuh hati), dan tanggung jawab.

1. Keterusterangan

Lebih mudah untuk menunjukkan apa yang dimaksud dengan keterusterangan melalui istilah negatif daripada dalam istilah positif. Kesadaran diri, rasa malu, dan kendala adalah musuh yang mengancamnya. Mereka menunjukkan bahwa seseorang tidak segera peduli dengan materi pelajaran. Sesuatu telah masuk di antaranya yang mengalihkan perhatian ke isu-isu sampingan. Orang yang sadar diri sebagian memikirkan masalahnya dan sebagian tentang apa yang dipikirkan orang lain tentang penampilannya. Energi yang teralihkan berarti kehilangan kekuatan dan kebingungan ide. Mengambil sikap sama sekali tidak identik dengan menyadari sikap seseorang. Yang pertama adalah spontan,

naif, dan sederhana. Itu adalah tanda hubungan sepenuh hati antara seseorang dan apa yang ia hadapi. Yang terakhir tidak selalu tidak normal. Kadang-kadang itu adalah cara termudah untuk mengoreksi metode pendekatan yang salah, dan untuk meningkatkan efektivitas sarana yang digunakan,—seperti pemain golf, pemain piano, pembicara publik, dan sebagainya, kadang-kadang harus memberikan perhatian khusus pada posisi dan gerakan mereka. Tetapi kebutuhan ini bersifat sesekali dan sementara. Ketika itu efektif, seseorang memikirkan dirinya sendiri dalam hal apa yang harus dilakukan, sebagai salah satu sarana di antara sarana lain untuk realisasi tujuan—seperti dalam kasus pemain tenis yang berlatih untuk mendapatkan "rasa" pukulan. Dalam kasus yang tidak normal, seseorang memikirkan dirinya sendiri bukan sebagai bagian dari agen pelaksanaan, tetapi sebagai objek terpisah—seperti ketika pemain mengambil sikap dengan memikirkan kesan yang akan dibuatnya pada penonton, atau khawatir karena kesan yang ia takutkan dihasilkan oleh gerakannya.

Kepercayaan adalah nama yang baik untuk apa yang dimaksud dengan istilah keterusterangan. Namun, itu tidak boleh disamakan dengan kepercayaan diri yang mungkin merupakan bentuk kesadaran diri—atau "kurang ajar". Kepercayaan bukanlah nama untuk apa yang dipikirkan atau dirasakan seseorang tentang sikapnya; itu bukan refleks. Itu menunjukkan keterusterangan dengan mana seseorang mendekati apa yang harus ia lakukan. Itu menunjukkan bukan kepercayaan sadar pada efikasi kekuatan seseorang tetapi iman tak sadar pada kemungkinan situasi. Itu menandakan bangkit untuk memenuhi kebutuhan situasi. Kita telah menunjukkan keberatan untuk membuat siswa secara tegas menyadari fakta bahwa mereka sedang belajar atau belajar. Sejauh mereka diinduksi oleh kondisi untuk menyadarinya, mereka tidak sedang belajar dan belajar. Mereka berada dalam sikap yang terbagi dan rumit. Metode apa pun dari seorang guru yang mengalihkan perhatian murid dari apa yang harus ia lakukan dan memindahkannya ke sikapnya sendiri terhadap apa yang ia lakukan merusak keterusterangan perhatian dan tindakan. Jika dipertahankan, murid memperoleh kecenderungan permanen untuk meraba-raba, menatap tanpa tujuan, mencari petunjuk tindakan selain dari yang disediakan oleh materi pelajaran. Ketergantungan pada saran dan arahan yang tidak relevan, keadaan kebingungan yang berkabut, menggantikan kepastian dengan mana anak-anak (dan orang dewasa yang belum dimanjakan oleh "pendidikan") menghadapi situasi kehidupan.

2. Keterbukaan Pikiran

Sebagian, seperti yang telah kita lihat, adalah pendamping dari keberadaan minat, karena ini berarti berbagi, mengambil bagian, memihak dalam beberapa gerakan. Semakin besar alasan, oleh karena itu, untuk sikap pikiran yang secara aktif menyambut saran dan informasi relevan dari semua sisi. Dalam bab tentang Tujuan telah ditunjukkan bahwa tujuan yang diramalkan adalah faktor dalam perkembangan situasi yang berubah. Mereka adalah sarana untuk mengontrol arah tindakan. Oleh karena itu, mereka tunduk pada situasi, bukan situasi pada mereka. Mereka bukan tujuan dalam pengertian

finalitas yang harus dibengkokkan dan dikorbankan untuk semuanya. Mereka adalah, sebagai yang diramalkan, sarana untuk memandu perkembangan situasi. Sasaran bukanlah tujuan masa depan dari menembak; itu adalah faktor pemusatan dalam menembak saat ini. Keterbukaan pikiran berarti aksesibilitas pikiran terhadap segala dan setiap pertimbangan yang akan menerangi situasi yang perlu dijelaskan, dan yang akan membantu menentukan konsekuensi dari bertindak dengan cara ini atau itu. Efisiensi dalam mencapai tujuan yang telah ditetapkan sebagai tidak dapat diubah dapat berdampingan dengan pikiran yang terbuka secara sempit. Tetapi pertumbuhan intelektual berarti perluasan cakrawala yang konstan dan akibatnya pembentukan tujuan baru dan respons baru. Ini tidak mungkin tanpa disposisi aktif untuk menyambut sudut pandang yang sebelumnya asing; keinginan aktif untuk mempertimbangkan pertimbangan yang memodifikasi tujuan yang ada. Retensi kapasitas untuk tumbuh adalah hadiah dari keramahan intelektual tersebut. Hal terburuk tentang kekakuan pikiran, tentang prasangka, adalah bahwa mereka menghentikan perkembangan; mereka menutup pikiran dari stimulus baru. Keterbukaan pikiran berarti retensi sikap seperti anak-anak; pikiran tertutup berarti penuaan intelektual yang prematur.

Keinginan berlebihan untuk keseragaman prosedur dan untuk hasil eksternal yang cepat adalah musuh utama yang dihadapi oleh sikap keterbukaan pikiran di sekolah. Guru yang tidak mengizinkan dan mendorong keragaman operasi dalam menangani pertanyaan memaksakan penutup mata intelektual pada murid—membatasi visi mereka pada satu jalur yang kebetulan disetujui oleh pikiran guru. Mungkin penyebab utama pengabdian pada kekakuan metode adalah bahwa itu tampaknya menjanjikan hasil yang cepat, akurat terukur, dan benar. Semangat untuk "jawaban" adalah penjelasan dari banyak semangat untuk metode yang kaku dan mekanis. Pemaksaan dan tekanan berlebihan memiliki asal yang sama, dan hasil yang sama pada minat intelektual yang waspada dan bervariasi.

Keterbukaan pikiran bukanlah sama dengan kekosongan pikiran. Menggantung tanda yang bertuliskan "Masuk saja; tidak ada orang di rumah" bukanlah setara dengan keramahan. Tetapi ada semacam kepasifan, kesediaan untuk membiarkan pengalaman terakumulasi dan meresap dan matang, yang merupakan esensi dari perkembangan. Hasil (jawaban atau solusi eksternal) dapat dipaksakan; proses tidak dapat dipaksa. Mereka membutuhkan waktu sendiri untuk matang. Jika semua instruktur menyadari bahwa kualitas proses mental, bukan produksi jawaban yang benar, adalah ukuran pertumbuhan pendidikan, sesuatu yang hampir seperti revolusi dalam pengajaran akan terjadi.

3. Ketunggal-hatian

Sejauh menyangkut kata tersebut, banyak yang dikatakan di bawah kepala "keterusterangan" dapat diterapkan. Tetapi apa yang dimaksudkan kata ini di sini adalah kelengkapan minat, kesatuan tujuan; ketiadaan tujuan sampingan yang ditekan tetapi efektif yang untuknya tujuan yang diakui hanyalah topeng.

Itu setara dengan integritas mental. Penyerapan, keterlibatan penuh, perhatian penuh pada materi pelajaran demi dirinya sendiri, memeliharanya. Minat yang terbagi dan penghindaran menghancurkannya.

Integritas intelektual, kejujuran, dan ketulusan pada dasarnya bukanlah masalah tujuan sadar tetapi kualitas respons aktif. Pemerolehan mereka tentu saja dipupuk oleh niat sadar, tetapi penipuan diri sangat mudah. Keinginan itu mendesak. Ketika tuntutan dan keinginan orang lain melarang ekspresi langsung mereka, mereka mudah didorong ke saluran bawah tanah dan dalam. Penyerahan penuh, dan adopsi sepenuh hati dari jalur tindakan yang dituntut oleh orang lain hampir tidak mungkin. Pemberontakan yang disengaja atau upaya sengaja untuk menipu orang lain dapat terjadi. Tetapi hasil yang lebih sering adalah keadaan minat yang bingung dan terbagi di mana seseorang tertipu tentang niat sejatinya sendiri. Seseorang mencoba melayani dua tuan sekaligus. Naluri sosial, keinginan kuat untuk menyenangkan orang lain dan mendapatkan persetujuan mereka, pelatihan sosial, rasa tugas dan otoritas secara umum, ketakutan akan hukuman, semua mengarah pada usaha setengah hati untuk mematuhi, untuk "memperhatikan pelajaran," atau apa pun persyaratannya. Individu yang ramah ingin melakukan apa yang diharapkan darinya. Secara sadar murid berpikir ia melakukan ini. Tetapi keinginannya sendiri tidak dihapuskan. Hanya pameran nyata mereka yang ditekan. Ketegangan perhatian pada apa yang bertentangan dengan keinginan itu melelahkan; meskipun ada keinginan sadar, keinginan yang mendasari menentukan jalur utama pemikiran, respons emosional yang lebih dalam. Pikiran mengembara dari subjek nominal dan mencurahkan dirinya pada apa yang secara intrinsik lebih diinginkan. Perhatian yang terbagi secara sistematis yang mengekspresikan duplisitas keadaan keinginan adalah hasilnya. Seseorang hanya perlu mengingat pengalamannya sendiri di sekolah atau saat ini ketika secara lahiriah terlibat dalam tindakan yang tidak melibatkan keinginan dan tujuannya, untuk menyadari betapa umumnya sikap perhatian terbagi ini—berpikiran ganda. Kita begitu terbiasa sehingga kita menganggapnya sebagai sesuatu yang diperlukan dalam jumlah yang cukup besar. Mungkin memang demikian; jika ya, semakin penting untuk menghadapi efek buruk intelektualnya. Jelas adalah kehilangan energi pemikiran yang segera tersedia ketika seseorang secara sadar mencoba (atau mencoba tampak mencoba) untuk memperhatikan satu hal, sementara secara tidak sadar imajinasinya secara spontan keluar ke urusan yang lebih menyenangkan. Lebih halus dan lebih permanen merusak efisiensi aktivitas intelektual adalah pemupukan penipuan diri yang kebiasaan, dengan kebingungan rasa realitas yang menyertainya. Standar ganda realitas, satu untuk kepentingan pribadi kita yang lebih atau kurang tersembunyi, dan satu lagi untuk urusan publik dan diakui, menghambat, pada kebanyakan dari kita, integritas dan kelengkapan tindakan mental. Sama seriusnya adalah fakta bahwa perpecahan dibentuk antara pemikiran dan perhatian sadar dan kasih sayang serta keinginan yang impulsif dan buta. Penanganan reflektif dengan materi instruksi menjadi terkendala dan setengah hati; perhatian mengembara. Topik yang ke sana ia mengembara tidak diakui dan karenanya secara intelektual tidak sah;

transaksi dengan mereka bersifat sembunyi-sembunyi. Disiplin yang datang dari mengatur respons dengan penyelidikan yang disengaja yang memiliki tujuan gagal; lebih buruk dari itu, perhatian terdalam dan usaha imajinasi yang paling menyenangkan (karena mereka berpusat pada hal-hal yang paling dicintai oleh keinginan) bersifat kasual, tersembunyi. Mereka masuk ke dalam tindakan dengan cara yang tidak diakui. Tidak tunduk pada perbaikan oleh pertimbangan konsekuensi, mereka merusak moral.

Kondisi sekolah yang mendukung perpecahan pikiran antara usaha yang diakui, publik, dan bertanggung jawab secara sosial, dan indulgensi pemikiran yang pribadi, tidak teratur, dan ditekan tidak sulit ditemukan. Apa yang kadang-kadang disebut "disiplin keras," yaitu, tekanan koersif eksternal, memiliki kecenderungan ini. Motivasi melalui hadiah yang tidak relevan dengan hal yang harus dilakukan memiliki efek serupa. Segala sesuatu yang membuat sekolah hanya bersifat persiapan bekerja ke arah ini. Tujuan yang berada di luar jangkauan murid saat ini, agen lain harus ditemukan untuk mendapatkan perhatian segera pada tugas yang ditugaskan. Beberapa respons diperoleh, tetapi keinginan dan kasih sayang yang tidak dilibatkan harus menemukan saluran lain. Tidak kalah serius adalah penekanan berlebihan pada latihan pengeboran yang dirancang untuk menghasilkan keterampilan dalam tindakan, independen dari keterlibatan pemikiran—latihan tidak memiliki tujuan selain produksi keterampilan otomatis. Alam membenci kekosongan mental. Apa yang dibayangkan oleh guru terjadi pada pemikiran dan emosi ketika yang terakhir tidak mendapatkan saluran dalam hal-hal aktivitas segera? Jika mereka hanya ditahan sementara, atau bahkan hanya menjadi tumpul, itu tidak akan menjadi masalah yang begitu penting. Tetapi mereka tidak dihapuskan; mereka tidak ditangguhkan; mereka tidak ditekan—kecuali sehubungan dengan tugas yang dimaksud. Mereka mengikuti jalur mereka sendiri yang kacau dan tidak disiplin. Apa yang asli, spontan, dan vital dalam reaksi mental tidak digunakan dan tidak diuji, dan kebiasaan yang terbentuk adalah sedemikian rupa sehingga kualitas-kualitas ini menjadi semakin tidak tersedia untuk tujuan yang diakui dan publik.

4. Tanggung Jawab

Dengan tanggung jawab sebagai elemen dalam sikap intelektual dimaksudkan disposisi untuk mempertimbangkan terlebih dahulu kemungkinan konsekuensi dari setiap langkah yang diproyeksikan dan secara sengaja menerimanya: menerimanya dalam pengertian mempertimbangkannya, mengakuinya dalam tindakan, bukan sekadar memberikan persetujuan verbal. Ide, seperti yang telah kita lihat, secara intrinsik adalah sudut pandang dan metode untuk mencapai solusi dari situasi yang membingungkan; perkiraan yang dihitung untuk memengaruhi respons. Terlalu mudah untuk berpikir bahwa seseorang menerima pernyataan atau mempercayai kebenaran yang disarankan ketika seseorang belum mempertimbangkan implikasinya; ketika seseorang hanya melakukan survei yang sepintas dan dangkal tentang apa lagi yang ia komitmen untuk diterima. Pengamatan dan pengakuan, kepercayaan dan persetujuan, kemudian menjadi nama untuk kepatuhan yang malas terhadap apa yang

disajikan secara eksternal.

Akan jauh lebih baik memiliki lebih sedikit fakta dan kebenaran dalam instruksi—yaitu, lebih sedikit hal yang diduga diterima,—jika jumlah situasi yang lebih kecil dapat diolah secara intelektual sampai pada titik di mana keyakinan berarti sesuatu yang nyata—beberapa identifikasi diri dengan jenis perilaku yang dituntut oleh fakta dan peramalan hasil. Hasil buruk yang paling permanen dari kerumitan berlebihan subjek sekolah dan kemacetan studi dan pelajaran sekolah bukanlah kekhawatiran, ketegangan saraf, dan kenalan dangkal yang mengikuti (serius seperti hal-hal ini), tetapi kegagalan untuk menjelaskan apa yang terlibat dalam benar-benar mengetahui dan mempercayai sesuatu. Tanggung jawab intelektual berarti standar ketat dalam hal ini. Standar-standar ini hanya dapat dibangun melalui praktik dalam menindaklanjuti dan bertindak berdasarkan makna dari apa yang diperoleh.

Ketelitian intelektual dengan demikian adalah nama lain untuk sikap yang kita pertimbangkan. Ada semacam ketelitian yang hampir murni fisik: jenis yang menandakan pengeboran mekanis dan melelahkan pada semua detail subjek. Ketelitian intelektual adalah melihat sesuatu sampai selesai. Itu bergantung pada kesatuan tujuan yang kepada detailnya tunduk, bukan pada penyajian banyak detail yang terputus. Itu dimanifestasikan dalam keteguhan dengan mana makna penuh tujuan dikembangkan, bukan dalam perhatian, betapapun "berhati nurani" itu, pada langkah-langkah tindakan yang dikenakan dan diarahkan secara eksternal.

RINGKASAN

METODE adalah pernyataan tentang cara materi pelajaran dari sebuah pengalaman berkembang secara paling efektif dan subur. Itu berasal, dengan demikian, dari pengamatan jalur pengalaman di mana tidak ada pembedaan sadar antara sikap dan cara pribadi dari materi yang ditangani. Asumsi bahwa metode adalah sesuatu yang terpisah terkait dengan gagasan tentang isolasi pikiran dan diri dari dunia benda. Itu membuat instruksi dan pembelajaran menjadi formal, mekanis, terkendala. Meskipun metode bersifat individual, fitur-fitur tertentu dari jalur normal pengalaman menuju penyelesaiannya dapat dibedakan, karena dana kebijaksanaan yang berasal dari pengalaman sebelumnya dan karena kesamaan umum dalam materi yang ditangani dari waktu ke waktu. Dinyatakan dalam hal sikap individu, ciri-ciri metode yang baik adalah keterusterangan, minat intelektual yang fleksibel atau kemauan terbuka untuk belajar, integritas tujuan, dan penerimaan tanggung jawab atas konsekuensi dari aktivitas seseorang termasuk pemikiran.

HAKIKAT MATERI PELAJARAN

1. MATERI PELAJARAN BAGI PENDIDIK DAN PELAJAR

SEJAUH menyangkut hakikat materi pelajaran secara prinsip, tidak ada yang perlu ditambahkan pada apa yang telah dikatakan. Materi pelajaran terdiri dari fakta-fakta yang diamati, diingat, dibaca, dan dibicarakan, serta ide-ide yang disarankan, dalam perjalanan perkembangan sebuah situasi yang memiliki tujuan. Pernyataan ini perlu dibuat lebih spesifik dengan menghubungkannya dengan bahan-bahan instruksi sekolah, yaitu pelajaran-pelajaran yang membentuk kurikulum. Apa signifikansi definisi kita ketika diterapkan pada membaca, menulis, matematika, sejarah, studi alam, menggambar, menyanyi, fisika, kimia, bahasa modern dan asing, dan sebagainya? Mari kita kembali ke dua poin yang dibuat sebelumnya dalam diskusi kita. Peran pendidik dalam usaha pendidikan adalah menyediakan lingkungan yang merangsang respons dan mengarahkan jalur pelajar. Pada analisis terakhir, semua yang dapat dilakukan pendidik adalah memodifikasi stimulus sehingga respons akan, sejauh mungkin, menghasilkan pembentukan disposisi intelektual dan emosional yang diinginkan. Jelas bahwa pelajaran atau materi pelajaran kurikulum memiliki kaitan erat dengan urusan menyediakan lingkungan ini. Poin lainnya adalah kebutuhan akan lingkungan sosial untuk memberikan makna pada kebiasaan yang terbentuk. Dalam apa yang kita sebut pendidikan informal, materi pelajaran dibawa langsung dalam matriks pergaulan sosial. Itu adalah apa yang dilakukan dan dikatakan oleh orang-orang yang berinteraksi dengan individu. Fakta ini memberikan petunjuk untuk memahami materi pelajaran dari instruksi formal atau disengaja. Sebuah tautan penghubung ditemukan dalam cerita, tradisi, lagu, dan liturgi yang menyertai tindakan dan ritus kelompok sosial primitif. Ini mewakili stok makna yang telah diendapkan dari pengalaman sebelumnya, yang begitu dihargai oleh kelompok sehingga diidentifikasi dengan konsepsi mereka tentang kehidupan kolektif mereka sendiri. Karena tidak secara jelas merupakan bagian dari keterampilan yang ditunjukkan dalam pekerjaan sehari-hari seperti makan, berburu, membuat perang dan damai, membuat karpet, tembikar, dan keranjang, dan sebagainya, makna-makna ini secara sadar ditanamkan pada yang muda; sering kali, seperti dalam upacara inisiasi, dengan semangat emosional yang intens. Bahkan lebih banyak upaya secara sadar dilakukan untuk melestarikan mitos, legenda, dan formula verbal suci kelompok daripada untuk menularkan kebiasaan langsung

yang berguna dari kelompok, justru karena yang terakhir dapat diambil dalam proses asosiasi biasa, sedangkan yang pertama tidak.

Seiring kelompok sosial menjadi lebih kompleks, melibatkan lebih banyak keterampilan yang diperoleh yang bergantung, baik secara faktual maupun dalam keyakinan kelompok, pada ide-ide standar yang diendapkan dari pengalaman masa lalu, isi kehidupan sosial menjadi lebih jelas dirumuskan untuk tujuan instruksi. Seperti yang telah kita catat sebelumnya, mungkin motif utama untuk secara sadar memusatkan perhatian pada kehidupan kelompok, mengekstrak makna yang dianggap paling penting dan menyusunnya dalam pengaturan yang koheren, adalah kebutuhan untuk mengajar yang muda agar kehidupan kelompok dapat dilestarikan. Begitu memulai jalan seleksi, perumusan, dan organisasi ini, tidak ada batas yang jelas. Penemuan tulisan dan percetakan memberikan dorongan besar pada operasi ini. Akhirnya, ikatan yang menghubungkan materi pelajaran studi sekolah dengan kebiasaan dan cita-cita kelompok sosial disembunyikan dan ditutupi. Hubungan menjadi begitu longgar sehingga sering kali tampak seolah-olah tidak ada; seolah-olah materi pelajaran ada hanya sebagai pengetahuan untuk kepentingannya sendiri yang independen, dan seolah-olah belajar hanyalah tindakan menguasainya demi dirinya sendiri, terlepas dari nilai-nilai sosial apa pun. Karena sangat penting untuk alasan praktis untuk melawan kecenderungan ini, tujuan utama dari diskusi teoretis kita adalah untuk menjelaskan hubungan yang begitu mudah hilang dari pandangan, dan untuk menunjukkan secara rinci isi sosial dan fungsi dari konstituen utama kurikulum.

Poin-poin ini perlu dipertimbangkan dari sudut pandang instruktur dan siswa. Bagi yang pertama, signifikansi pengetahuan tentang materi pelajaran, yang jauh melampaui pengetahuan saat ini dari murid, adalah untuk menyediakan standar yang jelas dan untuk mengungkapkan kepadanya kemungkinan dari aktivitas kasar anak-anak yang belum matang.

(a) Materi pelajaran sekolah menerjemahkan ke dalam istilah konkret dan rinci makna kehidupan sosial saat ini yang diinginkan untuk ditularkan. Ini menempatkan dengan jelas di hadapan instruktur bahan-bahan esensial dari budaya yang harus dilestarikan, dalam bentuk yang terorganisasi sehingga melindunginya dari upaya sembarangan yang mungkin ia lakukan jika makna-makna tersebut belum distandarisasi.

(b) Pengetahuan tentang ide-ide yang telah dicapai di masa lalu sebagai hasil dari aktivitas menempatkan pendidik dalam posisi untuk memahami makna dari reaksi yang tampak impulsif dan tanpa tujuan dari yang muda, dan untuk menyediakan stimulus yang diperlukan untuk mengarahkannya sehingga mereka menghasilkan sesuatu. Semakin banyak pendidik tahu tentang musik, semakin ia dapat memahami kemungkinan dari dorongan musikal yang masih mentah dari seorang anak. Materi pelajaran yang terorganisasi mewakili hasil matang dari pengalaman seperti milik mereka, pengalaman yang melibatkan dunia yang sama, dan kekuatan serta kebutuhan yang serupa dengan milik mereka. Itu tidak mewakili kesempurnaan atau kebijaksanaan yang tak

pernah salah; tetapi itu adalah yang terbaik yang tersedia untuk memajukan pengalaman baru yang mungkin, setidaknya dalam beberapa hal, melampaui pencapaian yang terkandung dalam pengetahuan yang ada dan karya seni.

Dari sudut pandang pendidik, dengan kata lain, berbagai pelajaran mewakili sumber daya kerja, modal yang tersedia. Keterpencilan mereka dari pengalaman anak muda bukanlah semu; itu nyata. Materi pelajaran pelajar, oleh karena itu, bukan, dan tidak bisa, identik dengan materi pelajaran yang telah dirumuskan, dikristalisasi, dan disistematisasi dari orang dewasa; materi sebagaimana ditemukan dalam buku dan karya seni, dan sebagainya. Yang terakhir mewakili kemungkinan dari yang pertama; bukan keadaan yang ada saat ini. Itu masuk langsung ke dalam aktivitas ahli dan pendidik, bukan ke dalam aktivitas pemula, pelajar. Kegagalan untuk mengingat perbedaan dalam materi pelajaran dari sudut pandang masing-masing guru dan siswa bertanggung jawab atas sebagian besar kesalahan yang dibuat dalam penggunaan teks dan ekspresi lain dari pengetahuan yang sudah ada sebelumnya.

Kebutuhan akan pengetahuan tentang konstitusi dan fungsi, secara konkret, dari sifat manusia sangat besar justru karena sikap guru terhadap materi pelajaran sangat berbeda dari sikap murid. Guru menyajikan secara aktual apa yang hanya diwakili oleh murid dalam kemungkinan. Artinya, guru sudah mengetahui hal-hal yang baru dipelajari oleh siswa. Oleh karena itu, masalah keduanya secara radikal berbeda. Ketika terlibat dalam tindakan langsung mengajar, instruktur perlu memiliki materi pelajaran di ujung jarinya; perhatiannya harus pada sikap dan respons murid. Memahami yang terakhir dalam interaksinya dengan materi pelajaran adalah tugasnya, sedangkan pikiran murid, secara alami, seharusnya tidak pada dirinya sendiri tetapi pada topik yang dihadapi. Atau untuk menyatakan poin yang sama dengan cara yang sedikit berbeda: guru harus sibuk bukan dengan materi pelajaran itu sendiri tetapi dengan interaksinya dengan kebutuhan dan kapasitas saat ini dari murid. Oleh karena itu, keilmuan sederhana tidak cukup. Bahkan, ada fitur-fitur tertentu dari keilmuan atau materi pelajaran yang dikuasai—diambil dengan sendirinya—yang menghalangi pengajaran yang efektif kecuali jika sikap kebiasaan instruktur adalah perhatian pada interaksinya dalam pengalaman murid sendiri. Pertama, pengetahuannya meluas tanpa batas di luar jangkauan kenalan murid. Itu melibatkan prinsip-prinsip yang berada di luar pemahaman dan minat murid yang belum matang. Dalam dirinya sendiri, itu mungkin tidak lebih mewakili dunia hidup pengalaman murid daripada pengetahuan astronom tentang Mars mewakili kenalan bayi dengan ruangan tempat ia tinggal. Kedua, metode organisasi materi keilmuan yang telah dicapai berbeda dari yang dimiliki pemula. Tidak benar bahwa pengalaman anak muda tidak terorganisasi—bahwa itu terdiri dari potongan-potongan yang terisolasi. Tetapi itu terorganisasi sehubungan dengan pusat-pusat praktis langsung dari minat. Rumah anak, misalnya, adalah pusat pengorganisasian pengetahuan geografisnya. Pergerakannya sendiri di sekitar lokasi, perjalanannya ke luar negeri, cerita teman-temannya, memberikan ikatan yang menyatukan item informasi. Tetapi geografi dari ahli geografi, dari seseorang yang telah mengembangkan implikasi dari pengalaman yang lebih kecil ini, terorganisasi berdasarkan hubungan yang dimiliki berbagai fakta satu

sama lain—bukan hubungan yang mereka miliki dengan rumahnya, gerakan tubuh, dan teman-temannya. Bagi yang terpelajar, materi pelajaran itu luas, didefinisikan dengan akurat, dan saling terkait secara logis. Bagi yang sedang belajar, itu cair, parsial, dan terhubung melalui pekerjaan pribadinya. Masalah pengajaran adalah menjaga pengalaman siswa bergerak ke arah apa yang sudah diketahui oleh ahli. Oleh karena itu, kebutuhan bahwa guru mengetahui baik materi pelajaran maupun kebutuhan serta kapasitas khas siswa.

2. PERKEMBANGAN MATERI PELAJARAN DALAM PELAJAR

DIMUNGKINKAN, tanpa melanggar fakta, untuk menandai tiga tahap yang cukup khas dalam pertumbuhan materi pelajaran dalam pengalaman pelajar. Pada keadaan pertamanya, pengetahuan ada sebagai isi dari kemampuan cerdas—kekuatan untuk melakukan. Jenis materi pelajaran ini, atau bahan yang diketahui, diungkapkan dalam keakraban atau kenalan dengan benda. Kemudian bahan ini secara bertahap diisi dan diperdalam melalui pengetahuan atau informasi yang dikomunikasikan. Akhirnya, itu diperluas dan diolah menjadi materi yang diorganisasi secara rasional atau logis—milik seseorang yang, secara relatif, adalah ahli dalam subjek tersebut.

a. Pengetahuan yang pertama kali datang kepada orang, dan yang tetap paling dalam tertanam, adalah pengetahuan tentang cara melakukan; cara berjalan, berbicara, membaca, menulis, berseluncur, mengendarai sepeda, mengoperasikan mesin, menghitung, mengendarai kuda, menjual barang, mengelola orang, dan sebagainya tanpa batas. Kecenderungan populer untuk menganggap tindakan instingtif yang disesuaikan dengan tujuan sebagai semacam pengetahuan ajaib, meskipun tidak dapat dibenarkan, adalah bukti dari kecenderungan kuat untuk mengidentifikasi kontrol cerdas atas sarana tindakan dengan pengetahuan. Ketika pendidikan, di bawah pengaruh konsepsi skolastik tentang pengetahuan yang mengabaikan segala sesuatu kecuali fakta dan kebenaran yang dirumuskan secara ilmiah, gagal mengakui bahwa materi pelajaran awal atau inisial selalu ada sebagai materi dari sebuah melakukan aktif, yang melibatkan penggunaan tubuh dan penanganan bahan, materi pelajaran instruksi menjadi terisolasi dari kebutuhan dan tujuan pelajar, dan dengan demikian menjadi hanya sesuatu yang harus dihafal dan direproduksi atas permintaan. Pengakuan atas jalur perkembangan alami, sebaliknya, selalu dimulai dengan situasi yang melibatkan pembelajaran melalui melakukan. Seni dan pekerjaan membentuk tahap awal kurikulum, sesuai dengan mengetahui cara mencapai tujuan. Istilah populer yang menunjukkan pengetahuan selalu mempertahankan hubungan dengan kemampuan dalam tindakan yang hilang dari filsafat akademik. *Ken* dan *can* adalah kata-kata yang bersekutu. Perhatian berarti peduli pada sesuatu, dalam pengertian kasih sayang dan memperhatikan kesejahteraannya. Pikiran berarti melaksanakan instruksi dalam tindakan—seperti anak yang mematuhi ibunya—dan merawat sesuatu—seperti perawat yang merawat bayi. Bersikap penuh perhatian, bijaksana, berarti memperhatikan klaim orang lain. Kekhawatiran berarti takut akan konsekuensi yang tidak diinginkan, serta pemahaman intelektual.

Memiliki akal sehat atau penilaian yang baik adalah mengetahui perilaku yang dibutuhkan oleh situasi; kepekaan bukan membuat perbedaan demi membuat perbedaan, sebuah latihan yang dikecam sebagai pemisahan rambut, tetapi adalah wawasan ke dalam urusan sehubungan dengan bertindak. Kebijaksanaan tidak pernah kehilangan asosiasinya dengan arah yang tepat dari kehidupan. Hanya dalam pendidikan, tidak pernah dalam kehidupan petani, pelaut, pedagang, dokter, atau eksperimenter laboratorium, pengetahuan berarti terutama penyimpanan informasi yang terpisah dari melakukan. Berurusan dengan benda secara cerdas menghasilkan keakraban atau kenalan. Benda yang paling kita kenal adalah benda yang sering kita gunakan—seperti kursi, meja, pena, kertas, pakaian, makanan, pisau dan garpu pada tingkat sehari-hari, berdiferensiasi menjadi objek yang lebih khusus sesuai dengan pekerjaan seseorang dalam hidup. Pengetahuan tentang benda dalam pengertian intim dan emosional yang disarankan oleh kata kenalan adalah endapan dari penggunaan mereka dengan tujuan. Kita telah bertindak dengan atau pada benda begitu sering sehingga kita dapat mengantisipasi bagaimana benda itu akan bertindak dan bereaksi—itulah makna dari kenalan yang akrab. Kita siap untuk benda yang akrab; itu tidak mengejutkan kita, atau memainkan trik tak terduga pada kita. Sikap ini membawa serta rasa keselarasan atau keramahan, kemudahan dan pencerahan; sedangkan benda yang tidak biasa kita tangani adalah asing, dingin, jauh, "abstrak."

b. Tetapi kemungkinan pernyataan rumit mengenai tahap awal pengetahuan ini akan menggelapkan pemahaman. Ini mencakup hampir semua pengetahuan kita yang bukan hasil dari studi teknis yang disengaja. Mode melakukan yang bertujuan mencakup hubungan dengan orang serta benda. Dorongan komunikasi dan kebiasaan pergaulan harus disesuaikan untuk mempertahankan hubungan yang sukses dengan orang lain; dana besar pengetahuan sosial terkumpul. Sebagai bagian dari interkomunikasi ini, seseorang belajar banyak dari orang lain. Mereka menceritakan pengalaman mereka dan pengalaman yang, pada gilirannya, telah diceritakan kepada mereka. Sejauh seseorang tertarik atau peduli dengan komunikasi ini, isinya menjadi bagian dari pengalamannya sendiri. Hubungan aktif dengan orang lain adalah bagian yang begitu intim dan vital dari perhatian kita sendiri sehingga tidak mungkin untuk menarik garis tajam, seperti yang memungkinkan kita untuk mengatakan, "Di sini pengalaman saya berakhir; di sana pengalaman Anda dimulai." Sejauh kita adalah mitra dalam usaha bersama, hal-hal yang dikomunikasikan orang lain kepada kita sebagai konsekuensi dari bagian khusus mereka dalam usaha tersebut menyatu sekaligus ke dalam pengalaman yang dihasilkan dari tindakan khusus kita sendiri. Telinga adalah organ pengalaman sama seperti mata atau tangan; mata tersedia untuk membaca laporan tentang apa yang terjadi di luar cakrawala. Benda yang jauh dalam ruang dan waktu memengaruhi hasil tindakan kita sama seperti benda yang dapat kita cium dan tangani. Mereka benar-benar penting bagi kita, dan, akibatnya, setiap laporan tentang mereka yang membantu kita dalam menangani benda di tangan termasuk dalam pengalaman pribadi.

Informasi adalah nama yang biasanya diberikan untuk jenis materi

pelajaran ini. Tempat komunikasi dalam melakukan pribadi memberi kita kriteria untuk menilai nilai bahan informasional di sekolah. Apakah itu tumbuh secara alami dari beberapa pertanyaan yang menjadi perhatian siswa? Apakah itu cocok dengan kenalannya yang lebih langsung sehingga meningkatkan efikasinya dan memperdalam maknanya? Jika memenuhi dua persyaratan ini, itu mendidik. Jumlah yang didengar atau dibaca tidak penting—semakin banyak semakin baik, asalkan siswa memiliki kebutuhan untuk itu dan dapat menerapkannya dalam beberapa situasi miliknya.

Tetapi tidak begitu mudah untuk memenuhi persyaratan ini dalam praktik aktual seperti dalam teori. Perluasan di zaman modern dari area interkomunikasi; penemuan alat untuk memperoleh kenalan dengan bagian-bagian langit yang jauh dan peristiwa sejarah yang telah berlalu; penurunan biaya perangkat, seperti percetakan, untuk merekam dan mendistribusikan informasi—baik yang asli maupun yang diduga—telah menciptakan jumlah besar materi yang dikomunikasikan. Jauh lebih mudah untuk membanjiri murid dengan ini daripada mengintegrasikannya ke dalam pengalaman langsungnya. Terlalu sering itu membentuk dunia asing lain yang hanya menutupi dunia kenalan pribadi. Satu-satunya masalah siswa adalah belajar, untuk tujuan sekolah, untuk tujuan resitasi dan promosi, bagian-bagian konstituen dari dunia asing ini. Mungkin konotasi paling mencolok dari kata pengetahuan bagi kebanyakan orang saat ini adalah tubuh fakta dan kebenaran yang telah dipastikan oleh orang lain; materi yang ditemukan dalam baris demi baris atlas, ensiklopedia, sejarah, biografi, buku perjalanan, risalah ilmiah, di rak-rak perpustakaan.

Jumlah materi yang sangat besar ini telah secara tidak sadar memengaruhi gagasan manusia tentang hakikat pengetahuan itu sendiri. Pernyataan, proposisi, di mana pengetahuan, hasil dari perhatian aktif terhadap masalah, diendapkan, dianggap sebagai pengetahuan itu sendiri. Rekaman pengetahuan, independen dari tempatnya sebagai hasil penyelidikan dan sumber daya dalam penyelidikan lebih lanjut, dianggap sebagai pengetahuan. Pikiran manusia ditawan oleh rampasan kemenangan sebelumnya; rampasan, bukan senjata dan tindakan melancarkan pertempuran melawan yang tidak diketahui, digunakan untuk menetapkan makna pengetahuan, fakta, dan kebenaran.

Jika identifikasi pengetahuan dengan proposisi yang menyatakan informasi telah melekat pada logika dan filsuf, tidak mengherankan bahwa cita-cita yang sama hampir mendominasi instruksi. "Kursus studi" sebagian besar terdiri dari informasi yang didistribusikan ke dalam berbagai cabang studi, setiap studi dibagi menjadi pelajaran yang menyajikan dalam bagian-bagian yang terputus secara seri dari total penyimpanan. Pada abad ketujuh belas, penyimpanan masih cukup kecil sehingga manusia menetapkan cita-cita penguasaan ensiklopedis yang lengkap atasnya. Sekarang itu begitu besar sehingga ketidakmungkinan seseorang untuk menguasai semuanya jelas. Tetapi cita-cita pendidikan belum banyak terpengaruh. Perolehan sejumlah kecil informasi di setiap cabang pembelajaran, atau setidaknya dalam kelompok yang dipilih, tetap menjadi prinsip yang membentuk kurikulum, dari sekolah dasar hingga perguruan tinggi; bagian yang lebih mudah ditugaskan untuk tahun-tahun awal, yang lebih sulit

untuk yang kemudian. Keluhan pendidik bahwa pembelajaran tidak masuk ke dalam karakter dan memengaruhi perilaku; protes terhadap pekerjaan hafalan, terhadap pengisian, terhadap ketertarikan gradgrind pada "fakta," terhadap pengabdian pada pembedaan yang ditarik dengan halus dan aturan serta prinsip yang kurang dipahami, semuanya mengikuti dari keadaan ini. Pengetahuan yang sebagian besar bersifat tangan kedua, pengetahuan orang lain, cenderung menjadi sekadar verbal. Tidak ada keberatan terhadap informasi bahwa itu dibalut dalam kata-kata; komunikasi secara perlu dilakukan melalui kata-kata. Tetapi sejauh apa yang dikomunikasikan tidak dapat diorganisasi ke dalam pengalaman yang ada dari pelajar, itu menjadi sekadar kata-kata: yaitu, stimuli indera murni, kurang makna. Kemudian itu beroperasi untuk memunculkan reaksi mekanis, kemampuan untuk menggunakan organ vokal untuk mengulang pernyataan, atau tangan untuk menulis atau melakukan "jumlah."

Menjadi terinformasi adalah berada dalam posisi; itu berarti memiliki di bawah komando materi pelajaran yang diperlukan untuk menangani masalah secara efektif, dan untuk memberikan makna tambahan pada pencarian solusi dan solusi itu sendiri. Pengetahuan informasional adalah materi yang dapat diandalkan sebagai yang diberikan, ditetapkan, mapan, terjamin dalam situasi yang meragukan. Itu adalah semacam jembatan bagi pikiran dalam perjalanannya dari keraguan ke penemuan. Itu memiliki fungsi sebagai perantara intelektual. Itu memadatkan dan merekam dalam bentuk yang tersedia hasil bersih dari pengalaman sebelumnya umat manusia, sebagai agen untuk meningkatkan makna pengalaman baru. Ketika seseorang diberitahu bahwa Brutus membunuh Caesar, atau bahwa panjang tahun adalah tiga ratus enam puluh lima dan seperempat hari, atau bahwa rasio diameter lingkaran terhadap kelilingnya adalah 3,1415..., seseorang menerima apa yang memang pengetahuan bagi orang lain, tetapi baginya itu adalah stimulus untuk mengetahui. Perolehan pengetahuannya bergantung pada responsnya terhadap apa yang dikomunikasikan.

3. ILMU PENGETAHUAN ATAU PENGETAHUAN YANG DIRASIONALKAN

ILMU pengetahuan adalah nama untuk pengetahuan dalam bentuknya yang paling khas. Itu mewakili, dalam derajatnya, hasil sempurna dari pembelajaran—penyelesaiannya. Apa yang diketahui, dalam kasus tertentu, adalah apa yang pasti, yakin, ditetapkan, diselesaikan; yang kita pikirkan dengannya daripada yang kita pikirkan tentangnya. Dalam pengertian yang terhormat, pengetahuan dibedakan dari opini, tebakan, spekulasi, dan tradisi semata. Dalam pengetahuan, benda dipastikan; mereka begitu dan tidak meragukan sebaliknya. Tetapi pengalaman membuat kita sadar bahwa ada perbedaan antara kepastian intelektual materi pelajaran dan kepastian kita. Kita diciptakan, boleh dikatakan, untuk kepercayaan; kredulitas adalah alami. Pikiran yang tidak disiplin enggan terhadap ketegangan dan keraguan intelektual; itu cenderung pada penegasan. Itu menyukai benda yang tidak terganggu, ditetapkan, dan memperlakukannya sebagai demikian tanpa jaminan yang layak. Keakraban, reputasi umum, dan keselarasan dengan keinginan dengan mudah dijadikan tongkat pengukur kebenaran. Ketidaktahuan memberi jalan pada kesalahan yang diopinikan dan umum—musuh yang

lebih besar bagi pembelajaran daripada ketidaktahuan itu sendiri. Seorang Socrates dengan demikian dipimpin untuk menyatakan bahwa kesadaran akan ketidaktahuan adalah awal dari cinta efektif terhadap kebijaksanaan, dan seorang Descartes untuk mengatakan bahwa ilmu pengetahuan lahir dari keraguan.

Kita telah memusatkan perhatian pada fakta bahwa materi pelajaran, atau data, dan ide harus memiliki nilai mereka diuji secara eksperimental: bahwa dalam dirinya sendiri mereka bersifat tentatif dan sementara. Kecenderungan kita untuk penerimaan dan penegasan yang prematur, keengganan kita terhadap penilaian yang ditangguhkan, adalah tanda bahwa kita secara alami cenderung mempersingkat proses pengujian. Kita puas dengan aplikasi yang dangkal dan berpandangan pendek. Jika ini berhasil dengan kepuasan yang sedang, kita cenderung menganggap bahwa asumsi kita telah dikonfirmasi. Bahkan dalam kasus kegagalan, kita cenderung menyalahkan bukan pada ketidakcukupan dan ketidakbenaran data dan pemikiran kita, tetapi pada nasib buruk kita dan permusuhan keadaan. Kita menyalahkan konsekuensi buruk bukan pada kesalahan skema kita dan penyelidikan yang tidak lengkap ke dalam kondisi (dengan demikian mendapatkan bahan untuk merevisi yang pertama dan stimulus untuk memperluas yang terakhir) tetapi pada nasib yang tidak menguntungkan. Kita bahkan membanggakan diri atas keteguhan kita dalam berpegang pada konsepsi kita meskipun cara mereka berjalan.

Ilmu pengetahuan mewakili perlindungan ras manusia terhadap kecenderungan alami ini dan kejahatan yang mengalir darinya. Itu terdiri dari alat dan metode khusus yang telah perlahan-lahan dikembangkan oleh ras untuk melakukan refleksi dalam kondisi di mana prosedur dan hasilnya diuji. Itu buatan (seni yang diperoleh), bukan spontan; dipelajari, bukan bawaan. Pada fakta ini terletak tempat unik dan tak ternilai dari ilmu pengetahuan dalam pendidikan, dan juga bahaya yang mengancam penggunaannya yang benar. Tanpa inisiasi ke dalam semangat ilmiah, seseorang tidak memiliki alat terbaik yang telah dirancang umat manusia sejauh ini untuk refleksi yang diarahkan secara efektif. Dalam kasus tersebut, seseorang tidak hanya melakukan penyelidikan dan pembelajaran tanpa menggunakan instrumen terbaik, tetapi gagal memahami makna penuh dari pengetahuan. Karena ia tidak mengenal ciri-ciri yang membedakan opini dan persetujuan dari keyakinan yang diotorisasi. Di sisi lain, fakta bahwa ilmu pengetahuan menandai penyempurnaan mengetahui dalam kondisi teknik yang sangat terspesialisasi membuat hasilnya, diambil dengan sendirinya, jauh dari pengalaman biasa—kualitas keterpencilan yang secara populer ditunjukkan oleh istilah abstrak. Ketika isolasi ini muncul dalam instruksi, informasi ilmiah bahkan lebih terpapar pada bahaya yang menyertai penyajian materi pelajaran yang sudah jadi daripada bentuk informasi lainnya.

Ilmu pengetahuan telah didefinisikan dalam hal metode penyelidikan dan pengujian. Pada pandangan pertama, definisi ini mungkin tampak berlawanan dengan konsepsi umum bahwa ilmu pengetahuan adalah pengetahuan yang terorganisasi atau disistematisasi. Namun, oposisi ini hanya tampak, dan menghilang ketika definisi biasa dilengkapi. Bukan organisasi tetapi jenis organisasi yang dicapai oleh metode penemuan yang diuji dengan memadai yang

membedakan ilmu pengetahuan. Pengetahuan seorang petani disistematisasi sejauh ia kompeten. Itu diorganisasi berdasarkan hubungan sarana dengan tujuan—secara praktis diorganisasi. Organisasinya sebagai pengetahuan (yaitu, dalam pengertian eulogistik dari yang diuji dan dikonfirmasi dengan memadai) adalah insidental terhadap organisasinya sehubungan dengan mengamankan tanaman, ternak, dan sebagainya. Tetapi materi pelajaran ilmiah diorganisasi dengan referensi khusus untuk keberhasilan pelaksanaan usaha penemuan, untuk mengetahui sebagai usaha terspesialisasi. Referensi pada jenis jaminan yang menyertai ilmu pengetahuan akan menjelaskan pernyataan ini. Itu adalah jaminan rasional—jaminan logis. Cita-cita organisasi ilmiah adalah, oleh karena itu, bahwa setiap konsepsi dan pernyataan harus sedemikian rupa sehingga mengikuti dari yang lain dan mengarah ke yang lain. Konsepsi dan proposisi saling menyiratkan dan mendukung satu sama lain. Hubungan ganda dari "mengarah ke dan mengkonfirmasi" adalah yang dimaksud dengan istilah logis dan rasional. Konsepsi sehari-hari tentang air lebih tersedia untuk penggunaan biasa seperti minum, mencuci, irigasi, dan sebagainya, daripada gagasan kimiawan tentangnya. Deskripsi kimiawan tentang air sebagai H_2O lebih unggul dari sudut pandang tempat dan penggunaan dalam penyelidikan. Itu menyatakan sifat air dengan cara yang menghubungkannya dengan pengetahuan tentang benda lain, menunjukkan kepada yang memahaminya bagaimana pengetahuan itu dicapai dan kaitannya dengan bagian lain dari pengetahuan tentang struktur benda. Secara ketat, itu tidak menunjukkan hubungan objektif air lebih dari pernyataan bahwa air transparan, cair, tanpa rasa atau bau, memuaskan dahaga, dan sebagainya. Benar bahwa air memiliki hubungan ini sama seperti itu tersusun dari dua molekul hidrogen dalam kombinasi dengan satu oksigen. Tetapi untuk tujuan khusus melakukan penemuan dengan pandangan untuk memastikan fakta, hubungan yang terakhir adalah fundamental. Semakin seseorang menekankan organisasi sebagai tanda ilmu pengetahuan, maka semakin ia berkomitmen untuk mengakui keutamaan metode dalam definisi ilmu pengetahuan. Karena metode menentukan jenis organisasi yang menjadikan ilmu pengetahuan sebagai ilmu pengetahuan.

4. MATERI PELAJARAN SEBAGAI SOSIAL

Bab-bab berikutnya akan mengambil berbagai aktivitas dan studi sekolah dan membahasnya sebagai tahap-tahap berurutan dalam evolusi pengetahuan yang baru saja kita diskusikan. Tinggal mengatakan beberapa kata tentang materi pelajaran sebagai sosial, karena pernyataan sebelumnya kita terutama berkaitan dengan aspek intelektualnya. Perbedaan dalam luas dan kedalaman ada bahkan dalam pengetahuan vital; bahkan dalam data dan ide yang relevan dengan masalah nyata dan yang dimotivasi oleh tujuan. Karena ada perbedaan dalam ruang lingkup sosial dari tujuan dan kepentingan sosial dari masalah. Dengan rentang luas bahan yang mungkin untuk dipilih, penting bahwa pendidikan (terutama dalam semua fase yang kurang terspesialisasi) menggunakan kriteria nilai sosial. Semua informasi dan materi pelajaran ilmiah yang disistematisasi telah dihasilkan dalam kondisi kehidupan sosial dan telah ditularkan melalui sarana sosial. Tetapi ini tidak membuktikan bahwa semua memiliki nilai yang

sama untuk tujuan membentuk disposisi dan menyediakan perlengkapan anggota masyarakat saat ini. Skema kurikulum harus memperhitungkan adaptasi studi terhadap kebutuhan kehidupan komunitas yang ada; itu harus memilih dengan niat untuk meningkatkan kehidupan yang kita jalani bersama sehingga masa depan akan lebih baik daripada masa lalu. Selain itu, kurikulum harus direncanakan dengan merujuk pada menempatkan hal-hal esensial terlebih dahulu, dan penyempurnaan kedua. Hal-hal yang secara sosial paling fundamental, yaitu, yang berkaitan dengan pengalaman di mana kelompok terluas berbagi, adalah yang esensial. Hal-hal yang mewakili kebutuhan kelompok terspesialisasi dan pengejaran teknis adalah sekunder. Ada kebenaran dalam pepatah bahwa pendidikan harus pertama-tama manusiawi dan baru kemudian profesional. Tetapi mereka yang mengucapkan pepatah sering kali memiliki dalam pikiran istilah manusiawi hanya kelas yang sangat terspesialisasi: kelas orang terpelajar yang melestarikan tradisi klasik masa lalu. Mereka lupa bahwa materi dihumanisasi sejauh itu terhubung dengan kepentingan umum manusia sebagai manusia. Masyarakat demokratis secara khusus bergantung untuk pemeliharaannya pada penggunaan dalam membentuk kursus studi kriteria yang secara luas manusiawi. Demokrasi tidak dapat berkembang di mana pengaruh utama dalam memilih materi pelajaran instruksi adalah tujuan utilitarian yang dikonsep secara sempit untuk massa, dan, untuk pendidikan tinggi dari sedikit orang, tradisi kelas yang terpelajar terspesialisasi. Gagasan bahwa "esensial" pendidikan dasar adalah tiga R yang diperlakukan secara mekanis, didasarkan pada ketidaktahuan tentang esensial yang diperlukan untuk realisasi cita-cita demokratis. Secara tidak sadar itu mengasumsikan bahwa cita-cita ini tidak dapat direalisasikan; itu mengasumsikan bahwa di masa depan, seperti di masa lalu, mencari nafkah, "mencari hidup," harus berarti bagi kebanyakan pria dan wanita melakukan hal-hal yang tidak signifikan, dipilih secara bebas, dan memuliakan bagi mereka yang melakukannya; melakukan hal-hal yang melayani tujuan yang tidak diakui oleh mereka yang terlibat di dalamnya, dilakukan di bawah arahan orang lain demi imbalan finansial. Untuk persiapan sejumlah besar orang untuk kehidupan semacam ini, dan hanya untuk tujuan ini, efisiensi mekanis dalam membaca, menulis, mengeja, dan menghitung, bersama dengan pencapaian sejumlah ketangkasan otot, adalah "esensial." Kondisi seperti itu juga menginfeksi pendidikan yang disebut liberal dengan ketidakliberalan. Mereka menyiratkan kultivasi yang agak parasit yang dibeli dengan biaya tidak memiliki pencerahan dan disiplin yang datang dari perhatian pada masalah-masalah terdalam kemanusiaan bersama. Kurikulum yang mengakui tanggung jawab sosial pendidikan harus menyajikan situasi di mana masalah relevan dengan masalah hidup bersama, dan di mana pengamatan dan informasi dihitung untuk mengembangkan wawasan dan minat sosial.

RINGKASAN

MATERI pelajaran pendidikan terdiri terutama dari makna yang memberikan isi pada kehidupan sosial yang ada. Kontinuitas kehidupan sosial berarti bahwa banyak dari makna ini disumbangkan pada aktivitas saat ini oleh pengalaman kolektif masa lalu. Seiring kehidupan sosial tumbuh lebih kompleks, faktor-faktor

ini bertambah dalam jumlah dan pentingnya. Ada kebutuhan akan seleksi khusus, perumusan, dan organisasi agar mereka dapat ditularkan secara memadai kepada generasi baru. Tetapi proses ini cenderung menjadikan materi pelajaran sebagai sesuatu yang bernilai hanya dengan sendirinya, terpisah dari fungsinya dalam mempromosikan realisasi makna yang tersirat dalam pengalaman saat ini dari yang belum matang. Terutama pendidik terpapar pada godaan untuk memahami tugasnya dalam hal kemampuan murid untuk menyerap dan mereproduksi materi pelajaran dalam pernyataan yang ditetapkan, terlepas dari organisasinya ke dalam aktivitasnya sebagai anggota sosial yang sedang berkembang. Prinsip positif dipertahankan ketika yang muda memulai dengan pekerjaan aktif yang memiliki asal dan penggunaan sosial, dan melanjutkan ke wawasan ilmiah dalam bahan dan hukum yang terlibat, melalui mengasimilasi ke dalam pengalaman mereka yang lebih langsung ide dan fakta yang dikomunikasikan oleh orang lain yang memiliki pengalaman lebih luas.

BERMAIN DAN BEKERJA DALAM KURIKULUM

1. Tempat Pekerjaan Aktif dalam Pendidikan

Sebagian sebagai akibat dari upaya para reformis pendidikan, sebagian karena meningkatnya minat dalam psikologi anak, dan sebagian dari pengalaman langsung di ruang kelas, kurikulum telah mengalami modifikasi yang cukup besar dalam satu generasi terakhir. Keinginan untuk memulai dari dan dengan pengalaman serta kapasitas pelajar, sebuah pelajaran yang ditekankan dari ketiga sumber tersebut, telah mengarah pada pengenalan bentuk-bentuk aktivitas, baik dalam bermain maupun bekerja, yang mirip dengan yang dilakukan anak-anak dan remaja di luar sekolah. Psikologi modern telah menggantikan fakultas umum yang sudah jadi dari teori lama dengan kelompok kompleks dari kecenderungan instingtif dan impulsif. Pengalaman menunjukkan bahwa ketika anak-anak memiliki kesempatan untuk melakukan aktivitas fisik yang mengeluarkan dorongan alami mereka, pergi ke sekolah menjadi sukacita, pengelolaan menjadi kurang membebani, dan pembelajaran menjadi lebih mudah. Kadang-kadang, mungkin, permainan, olahraga, dan pekerjaan konstruktif hanya digunakan untuk alasan-alasan ini, dengan penekanan pada kelegaan dari kebosanan dan ketegangan pekerjaan sekolah "reguler". Namun, tidak ada alasan untuk menggunakan mereka hanya sebagai pengalihan yang menyenangkan. Studi tentang kehidupan mental telah menunjukkan nilai fundamental dari kecenderungan bawaan untuk menjelajah, memanipulasi alat dan bahan, membangun, mengekspresikan emosi yang gembira, dan sebagainya. Ketika latihan yang dipicu oleh naluri ini menjadi bagian dari program sekolah reguler, seluruh pribadi murid terlibat, kesenjangan buatan antara kehidupan di sekolah dan di luar berkurang, motif diberikan untuk perhatian pada berbagai macam bahan dan proses yang jelas mendidik dalam efeknya, dan asosiasi kooperatif yang memberikan informasi dalam pengaturan sosial disediakan. Singkatnya, alasan untuk memberikan tempat yang pasti bagi bermain dan pekerjaan aktif dalam kurikulum adalah intelektual dan sosial, bukan masalah kemanfaatan sementara atau kesenangan sesaat. Tanpa sesuatu seperti ini, tidak mungkin untuk mencapai keadaan normal dari pembelajaran yang efektif; yaitu, bahwa perolehan pengetahuan menjadi hasil dari aktivitas yang memiliki tujuan sendiri, bukan tugas sekolah. Lebih spesifik lagi, bermain dan bekerja sesuai, poin demi poin, dengan ciri-ciri tahap awal mengetahui, yang terdiri, seperti yang kita lihat di bab sebelumnya, dalam belajar bagaimana

melakukan sesuatu dan dalam keakraban dengan benda dan proses yang diperoleh dalam melakukannya. Menarik bahwa di antara orang Yunani, hingga munculnya filsafat sadar, kata yang sama, *techne*, digunakan untuk seni dan ilmu pengetahuan. Plato memberikan penjelasan tentang pengetahuan berdasarkan analisis pengetahuan para pembuat sepatu, tukang kayu, pemain alat musik, dan sebagainya, menunjukkan bahwa seni mereka (sejauh bukan sekadar rutinitas) melibatkan tujuan, penguasaan bahan atau benda yang dikerjakan, kontrol atas alat, dan urutan prosedur yang pasti—semuanya harus diketahui agar ada keterampilan atau seni yang cerdas.

Tidak diragukan lagi, fakta bahwa anak-anak biasanya terlibat dalam bermain dan bekerja di luar sekolah telah tampak bagi banyak pendidik sebagai alasan mengapa mereka harus memusatkan perhatian di sekolah pada hal-hal yang secara radikal berbeda. Waktu sekolah tampak terlalu berharga untuk dihabiskan dengan melakukan kembali apa yang pasti akan dilakukan anak-anak. Dalam beberapa kondisi sosial, alasan ini memiliki bobot. Pada masa pionir, misalnya, pekerjaan di luar memberikan pelatihan intelektual dan moral yang pasti dan berharga. Buku dan segala sesuatu yang berkaitan dengannya, di sisi lain, langka dan sulit diakses; mereka adalah satu-satunya sarana keluar dari lingkungan yang sempit dan kasar. Di mana kondisi seperti itu berlaku, banyak yang dapat dikatakan untuk mendukung pemusatan aktivitas sekolah pada buku. Namun, situasinya sangat berbeda di sebagian besar komunitas saat ini. Jenis pekerjaan yang dapat dilakukan oleh anak muda, terutama di kota, sebagian besar bersifat anti-pendidikan. Bahwa pencegahan pekerja anak adalah tugas sosial adalah bukti dari poin ini. Di sisi lain, bahan cetak telah menjadi begitu murah dan beredar secara universal, dan semua peluang budaya intelektual telah begitu berlipat ganda, sehingga jenis pekerjaan buku yang lebih tua jauh dari memiliki kekuatan yang dulu dimilikinya.

Namun, tidak boleh dilupakan bahwa hasil pendidikan adalah produk sampingan dari bermain dan bekerja dalam sebagian besar kondisi di luar sekolah. Itu insidental, bukan primer. Akibatnya, pertumbuhan pendidikan yang diperoleh lebih atau kurang tidak sengaja. Banyak pekerjaan berbagi dalam cacat masyarakat industri yang ada—cacat yang hampir fatal bagi perkembangan yang benar. Bermain cenderung mereproduksi dan menegaskan kekasaran, serta keunggulan, dari kehidupan dewasa di sekitarnya. Tugas sekolah adalah menciptakan lingkungan di mana bermain dan bekerja dilakukan dengan merujuk pada memfasilitasi pertumbuhan mental dan moral yang diinginkan. Tidak cukup hanya memperkenalkan permainan dan olahraga, pekerjaan tangan dan latihan manual. Semuanya tergantung pada cara mereka digunakan.

2. PEKERJAAN YANG TERSEDIA

Katalog sederhana dari daftar aktivitas yang telah masuk ke sekolah menunjukkan betapa kaya bidang yang ada. Ada pekerjaan dengan kertas, karton, kayu, kulit, kain, benang, tanah liat dan pasir, serta logam, dengan dan tanpa alat. Proses yang digunakan meliputi melipat, memotong, menusuk, mengukur, mencetak, memodel, membuat pola, memanaskan dan mendinginkan, serta operasi khas dari

alat seperti palu, gergaji, kikir, dan sebagainya. Ekskursi luar ruangan, berkebun, memasak, menjahit, mencetak, menjilid buku, menenun, melukis, menggambar, menyanyi, dramatisasi, bercerita, membaca dan menulis sebagai pengejaran aktif dengan tujuan sosial (bukan sebagai latihan semata untuk memperoleh keterampilan untuk penggunaan di masa depan), di samping berbagai macam permainan dan olahraga, menunjukkan beberapa mode pekerjaan.

Masalah pendidik adalah melibatkan murid dalam aktivitas ini sedemikian rupa sehingga, sementara keterampilan manual dan efisiensi teknis diperoleh dan kepuasan langsung ditemukan dalam pekerjaan, bersama dengan persiapan untuk kegunaan di kemudian hari, hal-hal ini harus tunduk pada pendidikan—yaitu, pada hasil intelektual dan pembentukan disposisi yang tersosialisasi. Apa yang dimaksud dengan prinsip ini? Pertama-tama, prinsip ini mengesampingkan praktik tertentu. Aktivitas yang mengikuti resep dan dikte yang pasti atau yang mereproduksi tanpa modifikasi model yang sudah jadi, mungkin memberikan ketangkasan otot, tetapi mereka tidak memerlukan persepsi dan elaborasi tujuan, juga tidak (yang sama dalam kata lain) mengizinkan penggunaan penilaian dalam memilih dan menyesuaikan sarana. Tidak hanya pelatihan manual yang secara khusus disebut demikian tetapi banyak latihan taman kanak-kanak tradisional telah keliru di sini. Selain itu, kesempatan untuk membuat kesalahan adalah persyaratan insidental. Bukan karena kesalahan pernah diinginkan, tetapi karena semangat berlebihan untuk memilih bahan dan peralatan yang melarang terjadinya kesalahan, membatasi inisiatif, mengurangi penilaian ke minimum, dan memaksa penggunaan metode yang begitu jauh dari situasi kompleks kehidupan sehingga kekuatan yang diperoleh memiliki sedikit ketersediaan. Memang benar bahwa anak-anak cenderung melebih-lebihkan kekuatan eksekusi mereka dan memilih proyek yang di luar kemampuan mereka. Tetapi keterbatasan kapasitas adalah salah satu hal yang harus dipelajari; seperti hal-hal lain, itu dipelajari melalui pengalaman konsekuensi. Bahaya bahwa anak-anak yang melakukan proyek terlalu kompleks hanya akan mengacaukannya dan menghasilkan bukan hanya hasil yang kasar (yang merupakan masalah kecil) tetapi memperoleh standar yang kasar (yang merupakan masalah penting) sangat besar. Tetapi itu adalah kesalahan guru jika murid tidak menyadari pada waktunya ketidakcukupan kinerjanya, dan dengan demikian menerima stimulus untuk mencoba latihan yang akan menyempurnakan kekuatannya. Sementara itu, lebih penting untuk menjaga sikap kreatif dan konstruktif tetap hidup daripada mencapai kesempurnaan eksternal dengan melibatkan tindakan murid dalam potongan pekerjaan yang terlalu kecil dan terlalu diatur dengan ketat. Akurasi dan penyelesaian detail dapat ditegaskan dalam bagian-bagian dari pekerjaan kompleks yang berada dalam kapasitas murid.

Kecurigaan tak sadar terhadap pengalaman bawaan dan akibatnya berlebihan dalam kontrol eksternal ditunjukkan sama banyaknya dalam bahan yang disediakan seperti dalam urusan perintah guru. Ketakutan terhadap bahan mentah ditunjukkan di laboratorium, bengkel pelatihan manual, taman kanak-kanak Froebelian, dan rumah anak-anak Montessori. Permintaan adalah untuk bahan yang sudah mengalami pekerjaan penyempurnaan pikiran: permintaan yang menunjukkan dirinya dalam materi pelajaran pekerjaan aktif sama seperti

dalam pembelajaran buku akademik. Bahwa bahan tersebut akan mengontrol operasi murid sehingga mencegah kesalahan adalah benar. Gagasan bahwa seorang murid yang beroperasi dengan bahan tersebut entah bagaimana akan menyerap kecerdasan yang awalnya masuk ke dalam pembentukannya adalah keliru. Hanya dengan memulai dengan bahan mentah dan menundukkannya pada penanganan yang bertujuan, ia akan mendapatkan kecerdasan yang terkandung dalam bahan yang sudah jadi. Dalam praktik, penekanan berlebihan pada bahan yang sudah terbentuk mengarah pada eksagerasi kualitas matematis, karena intelek menemukan keuntungannya dalam benda fisik dari masalah ukuran, bentuk, dan proporsi serta hubungan yang mengalir dari mereka. Tetapi ini hanya diketahui ketika persepsi mereka adalah buah dari bertindak berdasarkan tujuan yang memerlukan perhatian pada mereka. Semakin manusiawi tujuannya, atau semakin itu mendekati tujuan yang menarik dalam pengalaman sehari-hari, semakin nyata pengetahuannya. Ketika tujuan aktivitas dibatasi untuk memastikan kualitas ini, pengetahuan yang dihasilkan hanya teknis.

Mengatakan bahwa pekerjaan aktif harus terutama berkaitan dengan keseluruhan adalah pernyataan lain dari prinsip yang sama. Keseluruhan untuk tujuan pendidikan, bagaimanapun, bukan urusan fisik. Secara intelektual, keberadaan keseluruhan bergantung pada perhatian atau minat; itu kualitatif, kelengkapan daya tarik yang dibuat oleh situasi. Pengabdian yang berlebihan pada pembentukan keterampilan efisien terlepas dari tujuan saat ini selalu menunjukkan dirinya dalam merancang latihan yang terisolasi dari tujuan. Pekerjaan laboratorium dibuat terdiri dari tugas pengukuran yang akurat dengan tujuan memperoleh pengetahuan tentang unit-unit fundamental fisika, terlepas dari kontak dengan masalah yang membuat unit-unit ini penting; atau dari operasi yang dirancang untuk memberikan fasilitas dalam manipulasi peralatan eksperimental. Teknik diperoleh secara independen dari tujuan penemuan dan pengujian yang sendirian memberikan makna. Pekerjaan taman kanak-kanak dihitung untuk memberikan informasi mengenai kubus, bola, dan sebagainya, dan untuk membentuk kebiasaan tertentu manipulasi bahan (karena semuanya harus selalu dilakukan "tepat begitu"), dengan ketiadaan tujuan yang lebih vital yang seharusnya dikompensasi oleh dugaan simbolisme bahan yang digunakan. Pelatihan manual direduksi menjadi serangkaian tugas yang diurutkan yang dihitung untuk mengamankan penguasaan satu alat demi satu dan kemampuan teknis dalam berbagai elemen konstruksi—seperti sambungan yang berbeda. Diperdebatkan bahwa murid harus tahu cara menggunakan alat sebelum mereka menyerang pembuatan aktual,—dengan asumsi bahwa murid tidak dapat belajar caranya dalam proses pembuatan. Penekanan Pestalozzi yang adil pada penggunaan aktif indra, sebagai pengganti menghafal kata-kata, meninggalkan di belakangnya dalam praktik skema untuk "pelajaran objek" yang dimaksudkan untuk mengenalkan murid pada semua kualitas objek yang dipilih. Kesalahan adalah sama: dalam semua kasus ini diasumsikan bahwa sebelum objek dapat digunakan secara cerdas, sifat-sifatnya harus diketahui. Faktanya, indra secara normal digunakan dalam perjalanan penggunaan cerdas (yaitu, bertujuan) dari benda, karena kualitas yang dipersepsikan adalah faktor yang harus diperhitungkan dalam pencapaian. Saksikan perbedaan sikap seorang anak laki-

laki dalam membuat, katakanlah, layang-layang, sehubungan dengan serat dan sifat lain dari kayu, masalah ukuran, sudut, dan proporsi bagian, dengan sikap seorang murid yang memiliki pelajaran objek pada sepotong kayu, di mana satu-satunya fungsi kayu dan sifat-sifatnya adalah sebagai materi pelajaran untuk pelajaran tersebut.

Kegagalan untuk menyadari bahwa perkembangan fungsional sebuah situasi saja yang merupakan "keseluruhan" untuk tujuan pikiran adalah penyebab dari gagasan-gagasan salah yang telah berlaku dalam instruksi mengenai yang sederhana dan yang kompleks. Bagi orang yang mendekati sebuah subjek, hal sederhana adalah tujuannya—penggunaan yang ia inginkan dari bahan, alat, atau proses teknis, tidak peduli seberapa rumit proses eksekusinya. Kesatuan tujuan, dengan konsentrasi pada detail yang dituntutnya, memberikan kesederhanaan pada elemen-elemen yang harus diperhitungkan dalam perjalanan tindakan. Itu memberikan masing-masing dengan makna tunggal sesuai dengan pelayanannya dalam melaksanakan seluruh usaha. Setelah seseorang melalui proses tersebut, kualitas dan hubungan konstituen adalah elemen, masing-masing memiliki makna pasti sendiri. Gagasan salah yang dimaksud mengambil sudut pandang ahli, orang untuk siapa elemen ada; mengisolasi mereka dari tindakan yang bertujuan, dan menyajikannya kepada pemula sebagai hal-hal "sederhana". Tetapi inilah saatnya untuk pernyataan positif. Selain dari fakta bahwa pekerjaan aktif mewakili hal-hal yang harus dilakukan, bukan studi, signifikansi pendidikan mereka terdiri dari fakta bahwa mereka dapat mencontoh situasi sosial. Keprihatinan umum mendasar manusia berpusat pada makanan, tempat tinggal, pakaian, perabot rumah tangga, dan peralatan yang terkait dengan produksi, pertukaran, dan konsumsi.

Mewakili baik kebutuhan hidup maupun hiasan yang telah menghiasi kebutuhan tersebut, mereka mengetuk naluri pada tingkat yang dalam; mereka jenuh dengan fakta dan prinsip yang memiliki kualitas sosial. Menuduh bahwa berbagai aktivitas berkebun, menenun, konstruksi kayu, manipulasi logam, memasak, dan sebagainya, yang membawa keprihatinan manusia mendasar ini ke dalam sumber daya sekolah, hanya memiliki nilai roti dan mentega adalah salah memahami intinya. Jika sebagian besar umat manusia biasanya menemukan dalam pekerjaan industri mereka tidak lebih dari kejahatan yang harus ditahan demi mempertahankan keberadaan, kesalahan tidak terletak pada pekerjaan, tetapi pada kondisi di mana mereka dilakukan. Pentingnya faktor ekonomi yang terus meningkat dalam kehidupan kontemporer membuatnya semakin diperlukan bahwa pendidikan harus mengungkapkan isi ilmiah dan nilai sosial mereka. Karena di sekolah, pekerjaan tidak dilakukan untuk keuntungan finansial tetapi untuk isinya sendiri. Dibebaskan dari asosiasi luar dan dari tekanan mencari upah, mereka menyediakan mode pengalaman yang secara intrinsik berharga; mereka benar-benar membebaskan dalam kualitas.

Berkebun, misalnya, tidak perlu diajarkan baik demi mempersiapkan tukang kebun masa depan, maupun sebagai cara yang menyenangkan untuk menghabiskan waktu. Itu memberikan jalan pendekatan untuk pengetahuan tentang tempat pertanian dan hortikultura dalam sejarah ras dan yang mereka

tempati dalam organisasi sosial saat ini. Dilakukan dalam lingkungan yang dikontrol secara pendidikan, mereka adalah sarana untuk mempelajari fakta pertumbuhan, kimia tanah, peran cahaya, udara, dan kelembapan, kehidupan hewan yang merusak dan membantu, dan sebagainya. Tidak ada dalam studi botani dasar yang tidak dapat diperkenalkan dengan cara yang vital sehubungan dengan merawat pertumbuhan benih. Alih-alih materi pelajaran milik studi khusus yang disebut botani, itu kemudian akan menjadi bagian dari kehidupan, dan akan menemukan, lebih jauh lagi, korelasi alaminya dengan fakta tanah, kehidupan hewan, dan hubungan manusia. Seiring siswa menjadi dewasa, mereka akan melihat masalah-masalah menarik yang dapat dikejar demi penemuan, independen dari minat langsung awal dalam berkebun—masalah yang terkait dengan perkecambahan dan nutrisi tanaman, reproduksi buah, dan sebagainya, sehingga membuat transisi ke investigasi intelektual yang disengaja.

Ilustrasi ini dimaksudkan untuk diterapkan, tentu saja, pada pekerjaan sekolah lainnya—pengerjaan kayu, memasak, dan melalui daftar tersebut. Penting untuk dicatat bahwa dalam sejarah ras, ilmu-ilmu tumbuh secara bertahap dari pekerjaan sosial yang berguna. Fisika berkembang perlahan dari penggunaan alat dan mesin; cabang penting fisika yang dikenal sebagai mekanika bersaksi dalam namanya pada asosiasi aslinya. Tuas, roda, bidang miring, dan sebagainya, adalah di antara penemuan intelektual besar pertama umat manusia, dan mereka tidak kurang intelektual karena terjadi dalam perjalanan mencari sarana untuk mencapai tujuan praktis. Kemajuan besar ilmu listrik dalam generasi terakhir erat kaitannya, sebagai efek dan sebagai sebab, dengan penerapan agen listrik untuk sarana komunikasi, transportasi, penerangan kota dan rumah, dan produksi barang yang lebih ekonomis. Ini adalah tujuan sosial, lebih jauh lagi, dan jika mereka terlalu erat terkait dengan gagasan keuntungan pribadi, itu bukan karena apa pun di dalamnya, tetapi karena mereka telah dialihkan untuk penggunaan pribadi: sebuah fakta yang menempatkan tanggung jawab pada sekolah untuk mengembalikan hubungan mereka, dalam pikiran generasi mendatang, dengan kepentingan ilmiah dan sosial publik. Dengan cara yang sama, kimia tumbuh dari proses pewarnaan, pemutihan, pengerjaan logam, dan sebagainya, dan dalam waktu terakhir telah menemukan penggunaan baru yang tak terhitung jumlahnya dalam industri.

Matematika sekarang adalah ilmu yang sangat abstrak; geometri, bagaimanapun, secara harfiah berarti pengukuran bumi: penggunaan praktis angka dalam menghitung untuk melacak benda dan dalam pengukuran bahkan lebih penting hari ini daripada pada saat itu diciptakan untuk tujuan ini. Pertimbangan seperti itu (yang dapat digandakan dalam sejarah ilmu apa pun) bukan argumen untuk rekapitulasi sejarah ras atau untuk berlama-lama dalam tahap aturan praktis awal. Tetapi mereka menunjukkan kemungkinan—lebih besar hari ini daripada sebelumnya—untuk menggunakan pekerjaan aktif sebagai peluang untuk studi ilmiah. Peluang sama besar di sisi sosial, baik kita melihat kehidupan umat manusia kolektif di masa lalu atau di masa depannya. Jalan paling langsung bagi siswa dasar ke dalam kewarganegaraan dan ekonomi ditemukan dalam pertimbangan tempat dan fungsi pekerjaan industri dalam kehidupan sosial. Bahkan untuk siswa yang lebih tua, ilmu-ilmu sosial akan kurang

abstrak dan formal jika mereka ditangani kurang sebagai ilmu (kurang sebagai tubuh pengetahuan yang dirumuskan) dan lebih dalam materi pelajaran langsung mereka sebagaimana ditemukan dalam kehidupan sehari-hari kelompok sosial di mana siswa berbagi.

Hubungan pekerjaan dengan metode ilmu setidaknya sama eratnya dengan materi pelajarannya. Zaman ketika kemajuan ilmiah lambat adalah zaman ketika orang-orang terpelajar memandang rendah bahan dan proses kehidupan sehari-hari, terutama yang berkaitan dengan pengejaran manual. Akibatnya, mereka berusaha mengembangkan pengetahuan dari prinsip-prinsip umum—hampir dari pikiran mereka—dengan alasan logis. Tampaknya sama absurdnya bahwa pembelajaran harus berasal dari tindakan pada dan dengan benda fisik, seperti menjatuhkan asam pada batu untuk melihat apa yang akan terjadi, seperti itu harus berasal dari menusuk jarum dengan benang berlilin melalui sepotong kulit. Tetapi munculnya metode eksperimental membuktikan bahwa, dengan kontrol kondisi, operasi yang terakhir lebih khas dari cara pengetahuan yang benar daripada penalaran logis yang terisolasi.

Eksperimen berkembang pada abad ketujuh belas dan abad-abad berikutnya dan menjadi cara mengetahui yang diotorisasi ketika kepentingan manusia terpusat pada pertanyaan kontrol alam untuk penggunaan manusia. Pekerjaan aktif di mana peralatan diterapkan pada benda fisik dengan niat untuk menghasilkan perubahan yang berguna adalah pengenalan yang paling vital untuk metode eksperimental.

3. BEKERJA DAN BERMAIN

APA yang disebut pekerjaan aktif mencakup baik bermain maupun bekerja. Dalam makna intrinsiknya, bermain dan industri sama sekali tidak bertentangan satu sama lain seperti yang sering diasumsikan, setiap kontras tajam disebabkan oleh kondisi sosial yang tidak diinginkan. Keduanya melibatkan tujuan yang disadari secara sadar dan pemilihan serta adaptasi bahan dan proses yang dirancang untuk mencapai tujuan yang diinginkan. Perbedaan antara mereka sebagian besar adalah soal rentang waktu, yang memengaruhi langsungnya hubungan sarana dan tujuan. Dalam bermain, minat lebih langsung—sebuah fakta yang sering ditunjukkan dengan mengatakan bahwa dalam bermain aktivitas adalah tujuannya sendiri, bukan memiliki hasil luar. Pernyataan ini benar, tetapi salah ditafsirkan, jika dianggap berarti bahwa aktivitas bermain bersifat sesaat, tidak memiliki elemen melihat ke depan dan tidak ada pengejaran. Berburu, misalnya, adalah salah satu bentuk bermain dewasa yang paling umum, tetapi keberadaan pandangan ke depan dan arah aktivitas saat ini oleh apa yang sedang diperhatikan jelas. Ketika sebuah aktivitas adalah tujuannya sendiri dalam pengertian bahwa tindakan saat itu lengkap dalam dirinya sendiri, itu murni fisik; itu tidak memiliki makna. Orang tersebut baik melalui gerakan secara membabi buta, mungkin murni meniru, atau berada dalam keadaan kegembiraan yang melelahkan pikiran dan saraf. Kedua hasil dapat dilihat dalam beberapa jenis permainan taman kanak-kanak di mana gagasan bermain sangat simbolis sehingga hanya

orang dewasa yang menyadarinya. Kecuali anak-anak berhasil membaca dalam beberapa gagasan yang sangat berbeda dari mereka sendiri, mereka bergerak seolah-olah dalam keadaan hipnotis, atau mereka merespons eksitasi langsung.

Inti dari pernyataan ini adalah bahwa bermain memiliki tujuan dalam pengertian gagasan pengarah yang memberikan makna pada tindakan-tindakan berurutan. Orang yang bermain tidak hanya melakukan sesuatu (gerakan fisik murni); mereka berusaha melakukan atau menghasilkan sesuatu, sebuah sikap yang melibatkan perkiraan antisipatif yang merangsang respons mereka saat ini. Hasil yang diantisipasi, bagaimanapun, lebih merupakan tindakan berikutnya daripada produksi perubahan spesifik dalam benda. Akibatnya, bermain bebas, plastis. Di mana beberapa hasil eksternal yang pasti diinginkan, tujuan harus dipegang dengan ketekunan, yang meningkat seiring kompleksitas hasil yang direnungkan dan memerlukan serangkaian adaptasi menengah yang cukup panjang. Ketika tindakan yang dimaksudkan adalah aktivitas lain, tidak perlu melihat jauh ke depan dan mungkin untuk mengubahnya dengan mudah dan sering. Jika seorang anak membuat perahu mainan, ia harus berpegang pada satu tujuan dan mengarahkan sejumlah besar tindakan dengan satu gagasan itu. Jika ia hanya "bermain perahu", ia dapat mengubah bahan yang berfungsi sebagai perahu hampir sesuka hati, dan memperkenalkan faktor-faktor baru sesuai saran imajinasi. Imajinasi membuat apa yang diinginkannya dari kursi, balok, daun, serpihan, jika mereka melayani tujuan membawa aktivitas ke depan.

Namun, dari usia yang sangat dini, tidak ada pembedaan periode eksklusif antara aktivitas bermain dan aktivitas bekerja, tetapi hanya satu penekanan. Ada hasil pasti yang bahkan anak-anak kecil inginkan, dan coba wujudkan. Minat mereka yang bersemangat untuk berbagi pekerjaan orang lain, jika tidak ada yang lain, mencapai ini. Anak-anak ingin "membantu"; mereka sangat ingin terlibat dalam pengejaran orang dewasa yang menghasilkan perubahan eksternal: menata meja, mencuci piring, membantu merawat hewan, dan sebagainya. Dalam permainan mereka, mereka suka membuat mainan dan peralatan mereka sendiri. Dengan meningkatnya kematangan, aktivitas yang tidak memberikan hasil pencapaian yang nyata dan terlihat kehilangan minatnya. Bermain kemudian berubah menjadi main-main dan jika terus-menerus diikuti merusak moral. Hasil yang dapat diamati diperlukan untuk memungkinkan orang mendapatkan rasa dan ukuran kekuatan mereka sendiri. Ketika pura-pura diakui sebagai pura-pura, perangkat membuat objek dalam fantasi saja terlalu mudah untuk merangsang tindakan intens. Seseorang hanya perlu mengamati wajah anak-anak yang benar-benar bermain untuk mencatat bahwa sikap mereka adalah penyerapan serius; sikap ini tidak dapat dipertahankan ketika benda berhenti memberikan stimulasi yang memadai.

Ketika hasil yang cukup jauh dari karakter pasti diramalkan dan meminta upaya terus-menerus untuk pencapaiannya, bermain berpindah menjadi bekerja. Seperti bermain, itu menandakan aktivitas yang bertujuan dan tidak berbeda karena aktivitas tunduk pada hasil eksternal, tetapi dalam fakta bahwa diperlukan perjalanan aktivitas yang lebih panjang yang disebabkan oleh gagasan hasil. Permintaan untuk perhatian berkelanjutan lebih besar, dan lebih banyak

kecerdasan harus ditunjukkan dalam memilih dan membentuk sarana. Untuk memperluas akun ini akan mengulang apa yang telah dikatakan di bawah judul tujuan, minat, dan berpikir. Namun, relevan untuk menanyakan mengapa gagasan begitu umum bahwa bekerja melibatkan subordinasi aktivitas pada hasil material luar. Bentuk ekstrim dari subordinasi ini, yaitu kerja keras, menawarkan petunjuk. Aktivitas yang dilakukan di bawah kondisi tekanan atau paksaan eksternal tidak dilakukan untuk signifikansi yang melekat pada melakukan. Jalannya tindakan tidak secara intrinsik memuaskan; itu hanya sarana untuk menghindari beberapa hukuman, atau untuk mendapatkan beberapa imbalan di akhirnya. Apa yang secara inheren menjijikkan ditahan demi menghindari sesuatu yang lebih menjijikkan atau untuk mengamankan keuntungan yang diikat oleh orang lain.

Dalam kondisi ekonomi yang tidak bebas, keadaan ini pasti ada. Bekerja atau industri menawarkan sedikit untuk melibatkan emosi dan imajinasi; itu adalah serangkaian ketegangan yang lebih atau kurang mekanis. Hanya pegangan yang dimiliki penyelesaian pekerjaan pada seseorang yang akan membuatnya terus berjalan. Tetapi akhir seharusnya intrinsik pada tindakan; itu seharusnya menjadi tujuannya—bagian dari jalannya sendiri. Kemudian itu memberikan stimulus untuk usaha yang sangat berbeda dari yang muncul dari pemikiran tentang hasil yang tidak ada hubungannya dengan tindakan yang sedang berlangsung. Seperti yang telah disebutkan, ketiadaan tekanan ekonomi di sekolah memberikan peluang untuk mereproduksi situasi industri kehidupan dewasa dalam kondisi di mana pekerjaan dapat dilakukan demi isinya sendiri. Jika dalam beberapa kasus, pengakuan finansial juga merupakan hasil dari tindakan, meskipun bukan motif utama untuk itu, fakta itu dapat meningkatkan signifikansi pekerjaan. Di mana sesuatu yang mendekati kerja keras atau kebutuhan untuk memenuhi tugas-tugas yang dikenakan dari luar ada, permintaan untuk bermain tetap ada, tetapi cenderung diputarbalikkan. Jalur tindakan biasa gagal memberikan stimulus yang memadai untuk emosi dan imajinasi. Jadi di waktu luang, ada permintaan yang mendesak untuk stimulasi mereka dengan cara apa pun; perjudian, minuman, dan sebagainya, mungkin digunakan. Atau, dalam kasus yang kurang ekstrim, ada pelarian ke hiburan kosong; ke apa saja yang menghabiskan waktu dengan kesenangan langsung. Rekreasi, seperti yang ditunjukkan oleh kata tersebut, adalah pemulihan energi. Tidak ada permintaan sifat manusia yang lebih mendesak atau kurang dapat dihindari. Gagasan bahwa kebutuhan ini dapat ditekan sama sekali keliru, dan tradisi Puritan yang menolak kebutuhan ini telah menyebabkan banyak sekali kejahatan. Jika pendidikan tidak memberikan peluang untuk rekreasi yang sehat dan melatih kapasitas untuk mencari dan menemukannya, naluri yang ditekan menemukan berbagai saluran terlarang, kadang-kadang terbuka, kadang-kadang terbatas pada indulgensi imajinasi. Pendidikan tidak memiliki tanggung jawab yang lebih serius daripada membuat penyediaan yang memadai untuk kenikmatan waktu luang yang rekreatif; tidak hanya demi kesehatan langsung, tetapi lebih lagi jika mungkin demi efeknya yang bertahan lama pada kebiasaan pikiran. Seni sekali lagi adalah jawaban untuk permintaan ini.

RINGKASAN

Dalam bab sebelumnya, kita menemukan bahwa materi pelajaran utama dari mengetahui adalah yang terkandung dalam belajar bagaimana melakukan sesuatu secara langsung. Padanan pendidikan dari prinsip ini adalah penggunaan konsisten dari pekerjaan sederhana yang menarik kekuatan pemuda dan yang mencontoh mode umum aktivitas sosial. Keterampilan dan informasi tentang bahan, alat, dan hukum energi diperoleh sementara aktivitas dilakukan demi mereka sendiri. Fakta bahwa mereka secara sosial representatif memberikan kualitas pada keterampilan dan pengetahuan yang diperoleh yang membuat mereka dapat ditransfer ke situasi di luar sekolah. Penting untuk tidak membingungkan pembedaan psikologis antara bermain dan bekerja dengan pembedaan ekonomi. Secara psikologis, karakteristik yang menentukan bermain bukanlah hiburan atau tanpa tujuan. Itu adalah fakta bahwa tujuan dipikirkan sebagai lebih banyak aktivitas dalam garis yang sama, tanpa menentukan kontinuitas tindakan sehubungan dengan hasil yang dihasilkan. Aktivitas seiring mereka menjadi lebih rumit mendapatkan makna tambahan dengan perhatian yang lebih besar pada hasil spesifik yang dicapai. Dengan demikian mereka berpindah secara bertahap menjadi bekerja. Keduanya sama-sama bebas dan dimotivasi secara intrinsik, terlepas dari kondisi ekonomi yang salah yang cenderung membuat bermain menjadi kegembiraan kosong bagi yang kaya, dan bekerja menjadi kerja yang tidak menyenangkan bagi yang miskin. Bekerja secara psikologis hanyalah sebuah aktivitas yang secara sadar mencakup perhatian pada konsekuensi sebagai bagian dari dirinya sendiri; itu menjadi kerja yang terkendala ketika konsekuensi berada di luar aktivitas sebagai tujuan yang hanya menjadi sarana. Bekerja yang tetap diresapi dengan sikap bermain adalah seni—dalam kualitas jika bukan dalam penunjukan konvensional.

SIGNIFIKANSI GEOGRAFI DAN SEJARAH

1. PERLUASAN MAKNA AKTIVITAS PRIMER

Tidak ada yang lebih mencolok daripada perbedaan antara sebuah aktivitas sebagai sesuatu yang hanya fisik dan kekayaan makna yang dapat diasumsikan oleh aktivitas yang sama. Dari luar, seorang astronom yang memandang melalui teleskop mirip seperti seorang anak kecil yang melihat melalui tabung yang sama. Dalam setiap kasus, ada susunan kaca dan logam, sebuah mata, dan secercah cahaya di kejauhan. Namun, pada momen kritis, aktivitas seorang astronom mungkin berkaitan dengan kelahiran sebuah dunia, dan memiliki segala yang diketahui tentang langit berbintang sebagai isi signifikannya. Secara fisik, apa yang telah dicapai manusia di bumi ini dalam kemajuannya dari kebiadaban hanyalah goresan kecil di permukaannya, tidak terlihat dari jarak yang relatif kecil dibandingkan dengan jangkauan bahkan sistem tata surya. Namun, dalam hal makna, apa yang telah dicapai mengukur tepat perbedaan antara peradaban dan kebiadaban. Meskipun aktivitas, dilihat secara fisik, telah berubah sedikit, perubahan ini kecil dibandingkan dengan perkembangan makna yang melekat pada aktivitas tersebut. Tidak ada batasan untuk makna yang dapat dimiliki sebuah tindakan. Semuanya tergantung pada konteks koneksi yang dipersepsikan di mana tindakan itu ditempatkan; jangkauan imajinasi dalam mewujudkan koneksi adalah tak terbatas. Keunggulan yang dimiliki aktivitas manusia dalam mengambil dan menemukan makna menjadikan pendidikannya sesuatu yang lebih dari sekadar pembuatan alat atau pelatihan hewan. Yang terakhir meningkatkan efisiensi; mereka tidak mengembangkan signifikansi. Pentingnya pendidikan akhir dari pekerjaan seperti bermain dan bekerja yang dipertimbangkan dalam bab sebelumnya adalah bahwa mereka menyediakan sarana paling langsung untuk perluasan makna tersebut. Jika dilakukan dalam kondisi yang memadai, mereka adalah magnet untuk mengumpulkan dan mempertahankan cakupan pertimbangan intelektual yang sangat luas. Mereka menyediakan pusat vital untuk penerimaan dan asimilasi informasi. Ketika informasi disajikan dalam potongan-potongan hanya sebagai informasi yang harus diingat demi dirinya sendiri, itu cenderung berlapis di atas pengalaman vital. Masuk sebagai faktor dalam aktivitas yang dikejar demi dirinya sendiri—baik sebagai sarana atau sebagai pelebaran isi tujuan—itu menjadi informatif. Wawasan yang diperoleh secara langsung menyatu dengan apa yang diberitahukan. Pengalaman individu

kemudian mampu menyerap dan menyimpan dalam larutan hasil bersih dari pengalaman kelompok tempat ia berada—termasuk hasil penderitaan dan cobaan selama rentang waktu yang panjang. Dan media semacam itu tidak memiliki titik jenuh tetap di mana penyerapan lebih lanjut tidak mungkin. Semakin banyak yang diserap, semakin besar kapasitas untuk asimilasi lebih lanjut. Keterbukaan baru mengikuti rasa ingin tahu baru, dan rasa ingin tahu baru mengikuti informasi yang diperoleh.

Makna yang diisi oleh aktivitas menyangkut alam dan manusia. Ini adalah kebenaran yang jelas, yang namun memperoleh makna ketika diterjemahkan ke dalam padanan pendidikan. Diterjemahkan demikian, itu menandakan bahwa geografi dan sejarah menyediakan materi pelajaran yang memberikan latar belakang dan pandangan, perspektif intelektual, untuk apa yang sebaliknya mungkin merupakan tindakan pribadi yang sempit atau sekadar bentuk keterampilan teknis. Dengan setiap peningkatan kemampuan untuk menempatkan perbuatan kita sendiri dalam koneksi waktu dan ruang mereka, perbuatan kita memperoleh isi yang signifikan. Kita menyadari bahwa kita adalah warga dari kota yang tidak hina dengan menemukan pemandangan di ruang tempat kita tinggal, dan manifestasi terus-menerus dari usaha dalam waktu yang mana kita adalah pewaris dan pelanjut. Dengan demikian, pengalaman sehari-hari kita yang biasa berhenti menjadi hal-hal sesaat dan memperoleh substansi yang abadi. Tentu saja, jika geografi dan sejarah diajarkan sebagai studi yang sudah jadi yang dipelajari seseorang hanya karena ia dikirim ke sekolah, mudah terjadi bahwa sejumlah besar pernyataan tentang hal-hal yang jauh dan asing bagi pengalaman sehari-hari dipelajari. Aktivitas terbagi, dan dua dunia terpisah dibangun, menempati aktivitas pada periode yang terbagi. Tidak ada transmutasi yang terjadi; pengalaman biasa tidak diperluas maknanya dengan mendapatkan koneksinya; apa yang dipelajari tidak dihidupkan dan dibuat nyata dengan masuk ke dalam aktivitas langsung. Pengalaman biasa bahkan tidak dibiarkan sebagaimana adanya, sempit tetapi vital. Sebaliknya, itu kehilangan sebagian dari mobilitas dan kepekaannya terhadap saran. Itu terbebani dan didorong ke sudut oleh beban informasi yang tidak diasimilasi. Itu kehilangan responsivitas fleksibel dan kesiagaan untuk makna tambahan. Sekadar mengumpulkan informasi terlepas dari kepentingan langsung kehidupan membuat pikiran menjadi kaku; elastisitas menghilang.

Secara normal, setiap aktivitas yang dilakukan demi dirinya sendiri menjangkau melampaui dirinya sendiri. Itu tidak secara pasif menunggu informasi diberikan yang akan meningkatkan maknanya; itu mencarinya. Rasa ingin tahu bukanlah kepemilikan yang terisolasi secara kebetulan; itu adalah konsekuensi yang diperlukan dari fakta bahwa sebuah pengalaman adalah sesuatu yang bergerak, berubah, yang melibatkan segala macam koneksi dengan hal-hal lain. Rasa ingin tahu hanyalah kecenderungan untuk membuat kondisi-kondisi ini dapat dipersepsikan. Tugas pendidik adalah menyediakan lingkungan sehingga penjangkauan pengalaman ini dapat dihargai secara produktif dan tetap aktif secara terus-menerus. Dalam lingkungan tertentu, sebuah aktivitas mungkin terhambat sehingga satu-satunya makna yang diperoleh adalah hasil langsung dan nyata yang terisolasi. Seseorang mungkin memasak, memukul, atau berjalan,

dan konsekuensi yang dihasilkan mungkin tidak membawa pikiran lebih jauh dari konsekuensi memasak, memukul, dan berjalan dalam pengertian literal—atau fisik. Namun demikian, konsekuensi dari tindakan tetap jauh jangkauannya. Berjalan melibatkan perpindahan dan reaksi dari bumi yang menahan, yang getarannya dirasakan di mana saja ada materi. Itu melibatkan struktur anggota tubuh dan sistem saraf; prinsip-prinsip mekanika. Memasak adalah memanfaatkan panas dan kelembapan untuk mengubah hubungan kimiawi bahan makanan; itu memiliki pengaruh pada asimilasi makanan dan pertumbuhan tubuh. Yang paling diketahui oleh para ilmuwan paling terpelajar dalam fisika, kimia, fisiologi tidak cukup untuk membuat semua konsekuensi dan koneksi ini dapat dipersepsikan. Tugas pendidikan, sekali lagi, adalah memastikan bahwa aktivitas semacam itu dilakukan dengan cara dan dalam kondisi yang membuat kondisi-kondisi ini sejelas mungkin. Untuk "belajar geografi" adalah memperoleh kekuatan untuk memahami koneksi spasial, alami, dari tindakan biasa; untuk "belajar sejarah" pada dasarnya adalah memperoleh kekuatan untuk mengenali koneksi manusiawinya. Karena apa yang disebut geografi sebagai studi yang dirumuskan hanyalah tubuh fakta dan prinsip yang telah ditemukan dalam pengalaman orang lain tentang media alami tempat kita hidup, dan sehubungan dengan mana tindakan khusus hidup kita memiliki penjelasan. Jadi sejarah sebagai studi yang dirumuskan hanyalah tubuh fakta yang diketahui tentang aktivitas dan penderitaan kelompok sosial yang dengan kehidupan kita sendiri berkelanjutan, dan melalui referensi ke mana adat dan institusi kita sendiri diterangi.

2. Sifat Komplementer Sejarah dan Geografi

Sejarah dan geografi—termasuk dalam yang terakhir, untuk alasan yang akan disebutkan, studi alam—adalah studi informasi par excellence di sekolah. Pemeriksaan bahan dan metode penggunaannya akan menjelaskan bahwa perbedaan antara penetrasi informasi ini ke dalam pengalaman hidup dan sekadar penumpukannya dalam tumpukan terisolasi tergantung pada apakah studi ini setia pada saling ketergantungan manusia dan alam yang memberikan pembenaran bagi studi ini. Tidak ada tempat, bagaimanapun, di mana ada bahaya lebih besar bahwa materi pelajaran akan diterima sebagai bahan pendidikan yang sesuai hanya karena telah menjadi kebiasaan untuk mengajarkan dan mempelajarinya. Gagasan tentang alasan filosofis untuk itu, karena fungsi bahan dalam transformasi pengalaman yang berharga, dipandang sebagai khayalan sia-sia, atau sebagai penyediaan fraseologi yang tinggi untuk mendukung apa yang sudah dilakukan. Kata-kata "sejarah" dan "geografi" menunjukkan hanya materi yang secara tradisional telah disetujui di sekolah. Jumlah dan variasi materi ini menghambat upaya untuk melihat apa yang sebenarnya diwakilinya, dan bagaimana itu dapat diajarkan untuk memenuhi misinya dalam pengalaman murid. Tetapi kecuali gagasan bahwa ada arah yang menyatukan dan sosial dalam pendidikan adalah pura-pura yang menggelikan, subjek yang menonjol dalam kurikulum seperti sejarah dan geografi, harus mewakili fungsi umum dalam perkembangan pengalaman yang benar-benar tersosialisasi dan diintelektualisasikan. Penemuan fungsi ini harus digunakan sebagai kriteria untuk mencoba dan menyaring fakta yang diajarkan dan metode yang digunakan.

Fungsi materi pelajaran sejarah dan geografi telah dinyatakan; itu adalah untuk memperkaya dan membebaskan kontak langsung dan pribadi kehidupan dengan memberikan konteks, latar belakang, dan pandangan mereka. Sementara geografi menekankan sisi fisik dan sejarah sisi sosial, ini hanya penekanan dalam topik umum, yaitu, kehidupan terkait manusia. Karena kehidupan terkait ini, dengan eksperimen, cara dan sarana, pencapaian dan kegagalannya, tidak berlangsung di langit atau dalam kekosongan. Itu terjadi di bumi. Pengaturan alam ini tidak memiliki hubungan dengan aktivitas sosial seperti yang dimiliki pemandangan pertunjukan teater dengan representasi dramatis; itu masuk ke dalam susunan kejadian sosial yang membentuk sejarah. Alam adalah media kejadian sosial. Itu menyediakan rangsangan asli; itu menyediakan rintangan dan sumber daya. Peradaban adalah penguasaan progresif dari berbagai energinya. Ketika saling ketergantungan studi sejarah, yang mewakili penekanan manusia, dengan studi geografi, yang mewakili alam, diabaikan, sejarah merosot menjadi daftar tanggal dengan inventaris peristiwa yang dilampirkan, diberi label "penting"; atau itu menjadi fantasi sastra—karena dalam sejarah yang murni sastra, lingkungan alam hanyalah pemandangan panggung.

Geografi, tentu saja, memiliki pengaruh pendidikannya dalam hubungan timbal balik fakta-fakta alami dengan peristiwa sosial dan konsekuensinya. Definisi klasik geografi sebagai catatan bumi sebagai rumah manusia mengungkapkan realitas pendidikan. Tetapi lebih mudah untuk memberikan definisi ini daripada menyajikan materi pelajaran geografis spesifik dalam kaitan manusiawi yang vital. Tempat tinggal, pengejaran, keberhasilan, dan kegagalan manusia adalah hal-hal yang memberikan alasan bagi data geografis untuk dimasukkan dalam materi instruksi. Tetapi untuk menyatukan keduanya memerlukan imajinasi yang terinformasi dan terlatih. Ketika ikatan ini putus, geografi menampilkan dirinya sebagai campur aduk fragmen yang tidak terkait yang terlalu sering ditemukan. Itu tampak sebagai kantong kain perca intelektual: ketinggian gunung di sini, alur sungai di sana, jumlah sirap yang diproduksi di kota ini, tonase pengiriman di kota itu, batas kabupaten, ibu kota negara bagian. Bumi sebagai rumah manusia adalah manusiawi dan terpadu; bumi yang dilihat sebagai kumpulan fakta yang beragam adalah tercerai-berai dan secara imajinatif lembam. Geografi adalah topik yang pada awalnya menarik imajinasi—bahkan imajinasi romantis. Itu berbagi dalam keajaiban dan kemuliaan yang melekat pada petualangan, perjalanan, dan eksplorasi. Variasi orang dan lingkungan, kontras mereka dengan pemandangan yang akrab, memberikan stimulasi yang tak terbatas. Pikiran tergerak dari monotonitas yang biasa. Dan sementara geografi lokal atau rumah adalah titik awal alami dalam perkembangan rekonstruktif lingkungan alam, itu adalah titik awal intelektual untuk bergerak ke yang tidak diketahui, bukan tujuan itu sendiri. Ketika tidak diperlakukan sebagai dasar untuk mencapai dunia yang lebih luas di luar, studi geografi rumah menjadi sama mematikannya dengan pelajaran objek yang hanya merangkum sifat-sifat objek yang akrab. Alasannya sama. Imajinasi tidak diberi makan, tetapi ditahan untuk merekapitulasi, mengkatalogkan, dan menyempurnakan apa yang sudah diketahui. Tetapi ketika pagar yang akrab yang menandai batas-batas pemilik desa adalah tanda yang memperkenalkan pemahaman tentang batas-batas bangsa-bangsa besar, bahkan pagar pun

diterangi dengan makna. Cahaya matahari, udara, air mengalir, ketidaksetaraan permukaan bumi, berbagai industri, pejabat sipil dan tugas mereka—semua ini ditemukan di lingkungan lokal. Diperlakukan seolah-olah maknanya dimulai dan berakhir dalam batasan tersebut, mereka adalah fakta-fakta aneh yang harus dipelajari dengan susah payah. Sebagai instrumen untuk memperluas batas pengalaman, membawa dalam cakupannya orang-orang dan benda-benda yang sebaliknya asing dan tidak dikenal, mereka ditransfigurasi oleh penggunaan yang diberikan kepada mereka. Cahaya matahari, angin, sungai, perdagangan, hubungan politik datang dari jauh dan membawa pikiran ke jauh. Mengikuti jalur mereka adalah memperluas pikiran bukan dengan mengisinya dengan informasi tambahan, tetapi dengan membuat ulang makna dari apa yang sebelumnya dianggap biasa.

Prinsip yang sama mengoordinasikan cabang-cabang, atau fase, studi geografis yang cenderung menjadi terspesialisasi dan terpisah. Geografi matematis atau astronomis, fisiografis, topografis, politik, komersial, semuanya mengajukan klaim mereka. Bagaimana mereka disesuaikan? Dengan kompromi eksternal yang memasukkan begitu banyak dari masing-masing? Tidak ada metode lain yang dapat ditemukan kecuali jika terus diingat bahwa pusat gravitasi pendidikan ada dalam aspek budaya atau manusiawi dari subjek. Dari pusat ini, setiap bahan menjadi relevan sejauh diperlukan untuk membantu menghargai signifikansi aktivitas dan hubungan manusia. Perbedaan peradaban di wilayah dingin dan tropis, penemuan khusus, industri dan politik, dari orang-orang di wilayah beriklim sedang, tidak dapat dipahami tanpa merujuk pada bumi sebagai anggota sistem tata surya. Aktivitas ekonomi sangat memengaruhi pergaulan sosial dan organisasi politik di satu sisi, dan mencerminkan kondisi fisik di sisi lain. Spesialisasi topik-topik ini adalah untuk para spesialis; interaksi mereka menyangkut manusia sebagai makhluk yang pengalamannya bersifat sosial.

Memasukkan studi alam dalam geografi mungkin tampak dipaksakan; secara verbal, memang demikian. Tetapi dalam gagasan pendidikan, hanya ada satu realitas, dan sayang sekali bahwa dalam praktik kita memiliki dua nama: karena keragaman nama cenderung menyembunyikan identitas makna. Alam dan bumi seharusnya adalah istilah yang setara, begitu pula studi bumi dan studi alam. Semua orang tahu bahwa studi alam telah menderita di sekolah dari keragaman materi pelajaran, karena menangani sejumlah besar poin yang terisolasi. Bagian-bagian bunga, misalnya, telah dipelajari terpisah dari bunga sebagai organ; bunga terpisah dari tanaman; tanaman terpisah dari tanah, udara, dan cahaya di mana dan melalui mana ia hidup. Hasilnya adalah kematian topik yang menarik perhatian, tetapi yang begitu terisolasi sehingga tidak memberi makan imajinasi. Kurangnya minat begitu besar sehingga serius diusulkan untuk menghidupkan kembali animisme, untuk melapisi fakta dan peristiwa alam dengan mitos agar mereka dapat menarik dan menahan pikiran. Dalam banyak kasus, personifikasi yang kurang lebih konyol digunakan. Metode ini konyol, tetapi itu mengungkapkan kebutuhan nyata akan suasana manusiawi. Fakta-fakta telah tercabik-cabik dengan diambil dari konteksnya. Mereka tidak lagi milik bumi; mereka tidak memiliki tempat tinggal yang tetap di mana pun. Untuk mengimbangi, digunakan asosiasi buatan dan sentimental. Obat nyata adalah

menjadikan studi alam sebagai studi tentang alam, bukan fragmen yang dibuat tidak berarti melalui penghapusan lengkap dari situasi di mana mereka dihasilkan dan di mana mereka beroperasi. Ketika alam diperlakukan sebagai keseluruhan, seperti bumi dalam hubungannya, fenomenanya jatuh ke dalam hubungan alami simpati dan asosiasi dengan kehidupan manusia, dan pengganti buatan tidak diperlukan.

3. SEJARAH DAN KEHIDUPAN SOSIAL SAAT INI

PEMISAHAN yang membunuh vitalitas sejarah adalah perceraian dari mode dan keprihatinan kehidupan sosial saat ini. Masa lalu sebagai masa lalu bukan lagi urusan kita. Jika itu sepenuhnya hilang dan selesai, hanya ada satu sikap yang masuk akal terhadapnya. Biarkan yang mati mengubur yang mati. Tetapi pengetahuan tentang masa lalu adalah kunci untuk memahami masa kini. Sejarah menangani masa lalu, tetapi masa lalu ini adalah sejarah masa kini. Studi cerdas tentang penemuan, eksplorasi, kolonisasi Amerika, gerakan pionir ke barat, imigrasi, dan sebagainya, seharusnya adalah studi tentang Amerika Serikat seperti adanya hari ini: tentang negara tempat kita tinggal sekarang. Mempelajarinya dalam proses pembentukan membuat banyak hal yang terlalu kompleks untuk dipahami secara langsung menjadi dapat dimengerti. Metode genetik mungkin adalah pencapaian ilmiah utama dari paruh kedua abad kesembilan belas. Prinsipnya adalah bahwa cara untuk mendapatkan wawasan ke dalam produk yang kompleks adalah dengan melacak proses pembuatannya,—untuk mengikutinya melalui tahap-tahap pertumbuhan yang berurutan. Menerapkan metode ini ke sejarah seolah-olah itu hanya berarti kebenaran bahwa keadaan sosial saat ini tidak dapat dipisahkan dari masa lalunya, adalah sepihak. Itu berarti sama bahwa peristiwa masa lalu tidak dapat dipisahkan dari masa kini yang hidup dan tetap memiliki makna. Titik awal sebenarnya dari sejarah selalu adalah beberapa situasi saat ini dengan masalah-masalahnya.

Prinsip umum ini dapat diterapkan secara singkat untuk mempertimbangkan pengaruhnya pada sejumlah poin. Metode biografis umumnya direkomendasikan sebagai mode alami pendekatan untuk studi sejarah. Kehidupan orang-orang besar, pahlawan dan pemimpin, membuat episode sejarah yang abstrak dan tidak dapat dipahami menjadi konkrit dan vital. Mereka memadatkan ke dalam gambar-gambar yang jelas serangkaian peristiwa yang rumit dan kusut yang tersebar di ruang dan waktu yang begitu luas sehingga hanya pikiran yang sangat terlatih yang dapat mengikuti dan menguraikannya. Tidak ada keraguan tentang kebenaran psikologis prinsip ini. Tetapi itu disalahgunakan ketika digunakan untuk menonjolkan perbuatan beberapa individu secara berlebihan tanpa referensi ke situasi sosial yang mereka wakili. Ketika sebuah biografi diceritakan hanya sebagai catatan perbuatan seorang individu yang terisolasi dari kondisi yang membangkitkannya dan yang menjadi respons dari aktivitasnya, kita tidak memiliki studi sejarah, karena kita tidak memiliki studi kehidupan sosial, yang merupakan urusan individu dalam asosiasi. Kita hanya mendapatkan lapisan gula yang membuatnya lebih mudah untuk menelan fragmen informasi tertentu. Banyak perhatian akhir-akhir ini diberikan pada kehidupan primitif

sebagai pengantar untuk mempelajari sejarah. Di sini juga ada cara yang benar dan salah dalam memahami nilainya. Karakter yang tampaknya sudah jadi dan kompleksitas kondisi saat ini, karakter mereka yang tampaknya keras dan tetap, adalah hambatan yang hampir tidak dapat diatasi untuk mendapatkan wawasan ke dalam sifat mereka. Pelarian ke primitif dapat memberikan elemen-elemen fundamental situasi saat ini dalam bentuk yang sangat disederhanakan. Ini seperti mengurai kain yang begitu kompleks dan begitu dekat dengan mata sehingga skemanya tidak dapat dilihat, sampai fitur-fitur yang lebih besar dan lebih kasar dari pola muncul. Kita tidak dapat menyederhanakan situasi saat ini dengan eksperimen yang disengaja, tetapi pelarian ke kehidupan primitif menyajikan kepada kita hasil semacam yang kita inginkan dari sebuah eksperimen. Hubungan sosial dan mode tindakan terorganisir direduksi ke istilah paling sederhana. Ketika tujuan sosial ini diabaikan, bagaimanapun, studi kehidupan primitif menjadi sekadar pengulangan fitur-fitur sensasional dan menggairahkan dari kebiadaban. Sejarah primitif menyarankan sejarah industri. Karena salah satu alasan utama untuk pergi ke kondisi yang lebih primitif untuk menyelesaikan masa kini menjadi faktor-faktor yang lebih mudah dipersepsikan adalah bahwa kita dapat menyadari bagaimana masalah-masalah fundamental memperoleh subsistence, tempat tinggal, dan perlindungan telah dipenuhi; dan dengan melihat bagaimana ini diselesaikan pada hari-hari awal ras manusia, membentuk beberapa konsepsi tentang jalan panjang yang harus ditempuh, dan penemuan-penemuan berurutan yang telah membawa ras ini maju dalam budaya. Kita tidak perlu masuk ke dalam sengketa mengenai interpretasi ekonomi sejarah untuk menyadari bahwa sejarah industri umat manusia memberikan wawasan ke dalam dua fase penting kehidupan sosial dengan cara yang tidak mungkin dilakukan oleh fase sejarah lain. Itu menyajikan kepada kita pengetahuan tentang penemuan-penemuan berurutan yang telah diterapkan ilmu teoretis untuk mengendalikan alam demi kepentingan keamanan dan kemakmuran kehidupan sosial. Dengan demikian, itu mengungkapkan penyebab-penyebab berurutan kemajuan sosial. Pelayanan lainnya adalah untuk menempatkan di depan kita hal-hal yang secara fundamental menyangkut semua manusia secara umum—pekerjaan dan nilai-nilai yang terkait dengan mencari nafkah. Sejarah ekonomi menangani aktivitas, karier, dan nasib manusia biasa seperti yang tidak dilakukan oleh cabang sejarah lain. Satu hal yang harus dilakukan setiap individu adalah hidup; satu hal yang harus dilakukan masyarakat adalah mengamankan dari setiap individu kontribusi yang adil untuk kesejahteraan umum dan memastikan bahwa pengembalian yang adil diberikan kepadanya.

Sejarah ekonomi lebih manusiawi, lebih demokratis, dan karenanya lebih membebaskan daripada sejarah politik. Itu tidak menangani naik turunnya kerajaan dan kekuatan, tetapi dengan pertumbuhan kebebasan efektif, melalui penguasaan alam, dari manusia biasa yang untuknya kekuatan dan kerajaan ada.

Sejarah industri juga menawarkan jalan pendekatan yang lebih langsung untuk mewujudkan hubungan intim dari perjuangan, keberhasilan, dan kegagalan manusia dengan alam daripada sejarah politik—belum lagi sejarah militer yang ke dalamnya sejarah politik begitu mudah berjalan ketika direduksi ke tingkat pemahaman kaum muda. Karena sejarah industri pada dasarnya adalah catatan

tentang cara manusia telah belajar memanfaatkan energi alami dari waktu ketika manusia kebanyakan mengeksploitasi energi otot orang lain hingga waktu ketika, dalam janji jika bukan dalam kenyataan, sumber daya alam begitu di bawah kendali sehingga memungkinkan manusia untuk memperluas kekuasaan bersama atasnya. Ketika sejarah kerja, ketika kondisi penggunaan tanah, hutan, tambang, domestikasi dan penanaman biji-bijian dan hewan, manufaktur dan distribusi, ditinggalkan dari perhitungan, sejarah cenderung menjadi sekadar sastra—sebuah romansa yang disistematisasi dari kemanusiaan mitos yang hidup atas dirinya sendiri bukan atas bumi.

Mungkin cabang sejarah yang paling diabaikan dalam pendidikan umum adalah sejarah intelektual. Kita baru mulai menyadari bahwa pahlawan besar yang telah memajukan takdir manusia bukanlah politisi, jenderal, dan diplomatnya, tetapi penemu dan penemu ilmiah yang telah menempatkan ke dalam tangan manusia sarana dari pengalaman yang berkembang dan terkendali, dan seniman serta penyair yang telah merayakan perjuangan, kemenangan, dan kekalahannya dalam bahasa, gambar, plastik, atau tulisan, sehingga maknanya dapat diakses secara universal oleh orang lain. Salah satu keuntungan dari sejarah industri sebagai sejarah adaptasi progresif manusia terhadap kekuatan alam untuk penggunaan sosial adalah peluang yang diberikannya untuk mempertimbangkan kemajuan dalam metode dan hasil pengetahuan. Saat ini, manusia terbiasa memuji kecerdasan dan akal secara umum; pentingnya fundamental mereka ditekankan. Tetapi murid sering kali keluar dari studi sejarah konvensional, dan berpikir bahwa intelek manusia adalah kuantitas statis yang belum berkembang melalui penemuan metode yang lebih baik, atau bahwa kecerdasan, kecuali sebagai tampilan kecerdikan pribadi, adalah faktor sejarah yang dapat diabaikan. Tentunya tidak ada cara yang lebih baik yang dapat dirancang untuk menanamkan rasa sejati tentang peran yang harus dimainkan pikiran dalam kehidupan selain studi sejarah yang menjelaskan bagaimana seluruh kemajuan umat manusia dari kebiadaban ke peradaban telah bergantung pada penemuan dan penemuan intelektual, dan sejauh mana hal-hal yang biasanya paling menonjol dalam tulisan sejarah telah menjadi isu sampingan, atau bahkan penghalang yang harus diatasi oleh kecerdasan.

Dikejar dengan cara ini, sejarah paling alami akan menjadi bernilai etis dalam pengajaran. Wawasan cerdas ke dalam bentuk-bentuk kehidupan terkait saat ini diperlukan untuk karakter yang moralitasnya lebih dari sekadar kepolosan tanpa warna. Pengetahuan sejarah membantu memberikan wawasan tersebut. Itu adalah organ untuk analisis benang dan lungsin kain sosial saat ini, untuk membuat dikenal kekuatan-kekuatan yang telah menenun pola tersebut. Penggunaan sejarah untuk memupuk kecerdasan yang tersosialisasi merupakan signifikansi moralnya. Mungkin saja menggunakannya sebagai semacam waduk anekdot untuk ditarik guna menanamkan pelajaran moral khusus tentang kebajikan ini atau keburukan itu. Tetapi pengajaran semacam itu bukanlah penggunaan etis sejarah melainkan upaya untuk menciptakan kesan moral dengan menggunakan bahan yang kurang lebih otentik. Paling baik, itu menghasilkan kilau emosional sementara; paling buruk, ketidakpedulian yang tumpul terhadap moralisasi. Bantuan yang dapat diberikan oleh sejarah untuk pemahaman simpatik yang

lebih cerdas tentang situasi sosial saat ini di mana individu berbagi adalah aset moral yang permanen dan konstruktif.

RINGKASAN

SIFAT sebuah pengalaman adalah memiliki implikasi yang jauh melampaui apa yang pada awalnya disadari di dalamnya. Membawa koneksi atau implikasi ini ke kesadaran meningkatkan makna pengalaman tersebut. Setiap pengalaman, betapapun sepele pada penampilan pertamanya, mampu mengasumsikan kekayaan signifikansi yang tak terbatas dengan memperluas jangkauan koneksi yang dipersepsikan. Komunikasi normal dengan orang lain adalah cara paling siap untuk mencapai perkembangan ini, karena itu menghubungkan hasil bersih dari pengalaman kelompok dan bahkan ras dengan pengalaman langsung individu. Yang dimaksud dengan komunikasi normal adalah yang di dalamnya ada kepentingan bersama, kepentingan umum, sehingga satu pihak bersemangat untuk memberi dan pihak lain untuk menerima. Ini kontras dengan menceritakan atau menyatakan sesuatu hanya untuk menanamkannya pada orang lain, hanya untuk mengujinya untuk melihat seberapa banyak yang telah ia simpan dan dapat reproduksi secara harfiah.

Geografi dan sejarah adalah dua sumber daya sekolah yang besar untuk membawa tentang pelebaran signifikansi pengalaman pribadi langsung. Pekerjaan aktif yang dijelaskan dalam bab sebelumnya menjangkau dalam ruang dan waktu sehubungan dengan alam dan manusia. Kecuali mereka diajarkan untuk alasan eksternal atau sebagai sekadar mode keterampilan, nilai pendidikan utama mereka adalah bahwa mereka menyediakan jalan keluar yang paling langsung dan menarik ke dunia makna yang lebih besar yang dinyatakan dalam sejarah dan geografi. Sementara sejarah membuat implikasi manusia eksplisit dan geografi koneksi alami, subjek-subjek ini adalah dua fase dari keseluruhan hidup yang sama, karena kehidupan manusia dalam asosiasi berlangsung dalam alam, bukan sebagai pengaturan yang kebetulan, tetapi sebagai bahan dan media perkembangan.

ILMU PENGETAHUAN DALAM KURIKULUM

1. LOGIS DAN PSIKOLOGIS

SEPERTI yang telah dinyatakan sebelumnya, ilmu pengetahuan dimaksudkan sebagai pengetahuan yang merupakan hasil dari metode observasi, refleksi, dan pengujian yang sengaja diadopsi untuk mengamankan materi pelajaran yang tetap dan terjamin. Ini melibatkan usaha cerdas dan gigih untuk merevisi kepercayaan saat ini guna menghilangkan apa yang keliru, menambah akurasinya, dan, yang terpenting, memberikan bentuk sedemikian rupa sehingga ketergantungan berbagai fakta satu sama lain menjadi sejelas mungkin. Ini, seperti semua pengetahuan, adalah hasil dari aktivitas yang membawa perubahan tertentu dalam lingkungan. Namun, dalam kasusnya, kualitas pengetahuan yang dihasilkan adalah faktor pengendali dan bukan insiden dari aktivitas tersebut. Baik secara logis maupun pendidikan, ilmu pengetahuan adalah penyempurnaan dari mengetahui, tahap terakhirnya.

Ilmu pengetahuan, singkatnya, menandakan realisasi implikasi logis dari pengetahuan apa pun. Urutan logis bukanlah bentuk yang dipaksakan pada apa yang diketahui; itu adalah bentuk yang tepat dari pengetahuan sebagai yang disempurnakan. Karena itu berarti bahwa pernyataan materi pelajaran bersifat untuk menunjukkan kepada yang memahaminya premis-premis dari mana itu mengikuti dan kesimpulan yang ditunjukkannya. Seperti dari beberapa tulang, zoolog yang kompeten merekonstruksi seekor hewan; demikian pula dari bentuk pernyataan dalam matematika atau fisika, spesialis dalam subjek tersebut dapat membentuk gagasan tentang sistem kebenaran di mana itu memiliki tempatnya.

Namun, bagi yang bukan ahli, bentuk yang disempurnakan ini adalah batu sandungan. Justru karena materi dinyatakan dengan merujuk pada kemajuan pengetahuan sebagai tujuan itu sendiri, koneksinya dengan materi kehidupan sehari-hari tersembunyi. Bagi orang awam, tulang-tulang itu hanyalah keanehan belaka. Sampai ia menguasai prinsip-prinsip zoologi, usahanya untuk membuat sesuatu dari mereka akan acak dan buta. Dari sudut pandang pelajar, bentuk ilmiah adalah cita-cita yang harus dicapai, bukan titik awal untuk memulai. Namun demikian, praktik yang sering dilakukan adalah memulai instruksi dengan dasar-dasar ilmu pengetahuan yang agak disederhanakan. Konsekuensi yang

diperlukan adalah isolasi ilmu pengetahuan dari pengalaman yang signifikan. Murid mempelajari simbol tanpa kunci untuk maknanya. Ia memperoleh tubuh informasi teknis tanpa kemampuan untuk melacak koneksinya dengan objek dan operasi yang ia kenal—sering kali ia hanya memperoleh kosa kata yang aneh. Ada godaan kuat untuk mengasumsikan bahwa menyajikan materi pelajaran dalam bentuk yang disempurnakan memberikan jalan raya menuju pembelajaran. Apa yang lebih alami daripada mengira bahwa yang belum matang dapat dihemat waktu dan energi, dan dilindungi dari kesalahan yang tidak perlu dengan memulai dari tempat yang ditinggalkan oleh penyelidik kompeten? Hasilnya tertulis besar dalam sejarah pendidikan. Murid memulai studi ilmu pengetahuan mereka dengan teks di mana subjek diorganisir ke dalam topik sesuai dengan urutan spesialis. Konsep teknis, dengan definisinya, diperkenalkan di awal. Hukum-hukum diperkenalkan pada tahap yang sangat awal, dengan paling banter beberapa indikasi tentang cara mereka dicapai. Murid mempelajari sebuah "ilmu pengetahuan" alih-alih mempelajari cara ilmiah untuk menangani materi pengalaman sehari-hari yang akrab. Metode siswa lanjutan mendominasi pengajaran perguruan tinggi; pendekatan perguruan tinggi ditransfer ke sekolah menengah, dan seterusnya ke bawah, dengan penghilangan yang membuat subjek lebih mudah.

Metode kronologis yang dimulai dengan pengalaman pelajar dan mengembangkan dari sana mode-mode perlakuan ilmiah yang tepat sering disebut metode "psikologis" sebagai pembeda dari metode logis ahli atau spesialis. Kehilangan waktu yang tampaknya terlibat lebih dari diimbangi oleh pemahaman yang lebih baik dan minat vital yang dijamin. Apa yang dipelajari murid setidaknya ia pahami. Selain itu, dengan mengikuti, sehubungan dengan masalah yang dipilih dari materi kenalan biasa, metode yang digunakan oleh para ilmuwan untuk mencapai pengetahuan mereka yang disempurnakan, ia memperoleh kekuatan independen untuk menangani materi dalam jangkauannya, dan menghindari kebingungan mental dan ketidaksukaan intelektual yang menyertai mempelajari materi yang maknanya hanya simbolik. Karena sebagian besar murid tidak akan pernah menjadi spesialis ilmiah, jauh lebih penting bahwa mereka mendapatkan wawasan tentang apa yang dimaksud dengan metode ilmiah daripada mereka menyalin dari jarak jauh dan tangan kedua hasil yang telah dicapai oleh para ilmuwan. Siswa tidak akan melangkah sejauh itu, mungkin, dalam "cakupan materi," tetapi mereka akan pasti dan cerdas sejauh yang mereka capai. Dan aman untuk mengatakan bahwa sedikit yang terus menjadi ahli ilmiah akan memiliki persiapan yang lebih baik daripada jika mereka telah dibanjiri dengan sejumlah besar informasi yang murni teknis dan dinyatakan secara simbolik. Faktanya, mereka yang menjadi orang-orang sukses dalam ilmu pengetahuan adalah mereka yang dengan kekuatan mereka sendiri berhasil menghindari jebakan pengenalan skolastik tradisional ke dalamnya.

Kontras antara harapan para pria yang satu atau dua generasi lalu berjuang, melawan rintangan besar, untuk mengamankan tempat bagi ilmu pengetahuan dalam pendidikan, dan hasil yang umumnya dicapai adalah menyakitkan. Herbert Spencer, yang menanyakan pengetahuan apa yang paling berharga, menyimpulkan bahwa dari semua sudut pandang pengetahuan ilmiah

adalah yang paling berharga. Tetapi argumennya tanpa sadar mengasumsikan bahwa pengetahuan ilmiah dapat dikomunikasikan dalam bentuk yang sudah jadi. Mengabaikan metode yang dengannya materi pelajaran aktivitas biasa kita ditransmutasikan ke dalam bentuk ilmiah, itu mengabaikan metode yang dengannya ilmu pengetahuan adalah ilmu pengetahuan. Instruksi terlalu sering berlangsung berdasarkan rencana yang analog. Tetapi tidak ada keajaiban yang melekat pada materi yang dinyatakan dalam bentuk ilmiah yang secara teknis benar. Ketika dipelajari dalam kondisi ini, itu tetap menjadi tubuh informasi yang lembam. Selain itu, bentuk pernyataannya menjauhkannya lebih jauh dari kontak yang bermanfaat dengan pengalaman sehari-hari daripada mode pernyataan yang tepat untuk sastra. Namun demikian, bahwa klaim yang dibuat untuk instruksi dalam ilmu pengetahuan tidak dapat dibenarkan tidak mengikuti. Karena materi yang diajarkan demikian bukanlah ilmu pengetahuan bagi murid.

Kontak dengan benda dan latihan laboratorium, meskipun merupakan peningkatan besar dibandingkan buku teks yang disusun berdasarkan rencana deduktif, tidak dengan sendirinya cukup untuk memenuhi kebutuhan. Meskipun mereka merupakan bagian tak terpisahkan dari metode ilmiah, mereka tidak secara otomatis membentuk metode ilmiah. Bahan fisik dapat dimanipulasi dengan peralatan ilmiah, tetapi bahan-bahan tersebut mungkin terdisosiasi dalam dirinya sendiri dan dalam cara mereka ditangani, dari bahan dan proses yang digunakan di luar sekolah. Masalah yang ditangani mungkin hanya masalah ilmu pengetahuan: masalah, yaitu, yang akan muncul bagi seseorang yang sudah diinisiasi dalam ilmu subjek tersebut. Perhatian kita mungkin dikhususkan untuk mendapatkan keterampilan dalam manipulasi teknis tanpa merujuk pada hubungan latihan laboratorium dengan masalah yang termasuk dalam materi pelajaran. Kadang-kadang ada ritual instruksi laboratorium seperti halnya agama kafir. Telah disebutkan, secara insidental, bahwa pernyataan ilmiah, atau bentuk logis, menyiratkan penggunaan tanda atau simbol. Pernyataan ini berlaku, tentu saja, untuk semua penggunaan bahasa. Tetapi dalam bahasa sehari-hari, pikiran bergerak langsung dari simbol ke benda yang ditandakan. Asosiasi dengan materi yang akrab begitu erat sehingga pikiran tidak berhenti pada tanda tersebut. Tanda-tanda hanya dimaksudkan untuk mewakili benda dan tindakan. Tetapi terminologi ilmiah memiliki penggunaan tambahan. Ini dirancang, seperti yang telah kita lihat, bukan untuk mewakili benda secara langsung dalam penggunaan praktis mereka dalam pengalaman, tetapi untuk benda yang ditempatkan dalam sistem kognitif. Pada akhirnya, tentu saja, mereka menunjukkan benda-benda kenalan akal sehat kita. Tetapi segera mereka tidak menunjuk mereka dalam konteks umum mereka, tetapi diterjemahkan ke dalam istilah penyelidikan ilmiah. Atom, molekul, formula kimia, proposisi matematis dalam studi fisika—semua ini memiliki nilai intelektual utama dan hanya secara tidak langsung nilai empiris. Mereka mewakili instrumen untuk melaksanakan ilmu pengetahuan. Seperti halnya alat lain, signifikansi mereka hanya dapat dipelajari melalui penggunaan. Kita tidak dapat memperoleh pemahaman tentang makna mereka dengan menunjuk pada benda, tetapi hanya dengan menunjuk pada pekerjaan mereka ketika mereka digunakan sebagai bagian dari teknik pengetahuan. Bahkan lingkaran, persegi, dll., dari geometri menunjukkan

perbedaan dari persegi dan lingkaran kenalan akrab, dan semakin jauh seseorang maju dalam ilmu matematika, semakin besar jaraknya dari benda empiris sehari-hari. Kualitas yang tidak dihitung untuk pengejaran pengetahuan tentang hubungan spasial ditinggalkan; yang penting untuk tujuan ini ditekankan. Jika seseorang melanjutkan studinya cukup jauh, ia akan menemukan bahkan sifat-sifat yang signifikan untuk pengetahuan spasial memberi jalan kepada yang memfasilitasi pengetahuan tentang hal-hal lain—mungkin pengetahuan tentang hubungan umum angka. Tidak akan ada dalam definisi konseptual bahkan untuk menyarankan bentuk spasial, ukuran, atau arah. Ini tidak berarti bahwa mereka adalah penemuan mental yang tidak nyata, tetapi menunjukkan bahwa kualitas fisik langsung telah ditransmutasikan menjadi alat untuk tujuan khusus—tujuan organisasi intelektual. Dalam setiap mesin, keadaan awal bahan telah dimodifikasi dengan menundukkannya untuk digunakan demi tujuan. Bukan bahan dalam bentuk aslinya tetapi dalam adaptasinya untuk tujuan yang penting. Tidak ada yang akan memiliki pengetahuan tentang mesin yang dapat menyebutkan semua bahan yang masuk ke dalam strukturnya, tetapi hanya ia yang tahu penggunaannya dan bisa menjelaskan mengapa mereka digunakan seperti adanya. Dengan cara yang sama, seseorang memiliki pengetahuan tentang konsepsi matematis hanya ketika ia melihat masalah di mana mereka berfungsi dan utilitas spesifik mereka dalam menangani masalah-masalah ini. "Mengetahui" definisi, aturan, formula, dll., seperti mengetahui nama-nama bagian mesin tanpa mengetahui apa yang mereka lakukan. Dalam satu kasus, seperti dalam kasus lainnya, makna, atau isi intelektual, adalah apa yang dicapai elemen dalam sistem yang menjadi anggotanya.

2. ILMU PENGETAHUAN DAN KEMAJUAN SOSIAL

Dengan asumsi bahwa perkembangan pengetahuan langsung yang diperoleh dalam pekerjaan yang menarik secara sosial dibawa ke bentuk logis yang disempurnakan, pertanyaan muncul mengenai tempatnya dalam pengalaman. Secara umum, jawabannya adalah bahwa ilmu pengetahuan menandakan emansipasi pikiran dari pengabdian pada tujuan-tujuan yang biasa dan memungkinkan pengejaran sistematis dari tujuan-tujuan baru. Ini adalah agen kemajuan dalam tindakan. Kemajuan kadang-kadang dipikirkan sebagai terdiri dari mendekati tujuan yang sudah dicari. Tetapi ini adalah bentuk kemajuan yang kecil, karena hanya membutuhkan peningkatan sarana tindakan atau kemajuan teknis. Mode kemajuan yang lebih penting terdiri dari memperkaya tujuan sebelumnya dan membentuk yang baru. Keinginan bukanlah kuantitas tetap, juga kemajuan tidak hanya berarti peningkatan jumlah kepuasan. Dengan budaya yang meningkat dan penguasaan baru atas alam, keinginan baru, tuntutan untuk kualitas kepuasan baru, menunjukkan diri, karena kecerdasan memahami kemungkinan baru dari tindakan. Proyeksi kemungkinan baru ini mengarah pada pencarian sarana eksekusi baru, dan kemajuan terjadi; sementara penemuan objek yang belum digunakan mengarah pada saran tujuan baru.

Bahwa ilmu pengetahuan adalah sarana utama untuk menyempurnakan kontrol atas sarana tindakan dibuktikan oleh banyaknya penemuan yang

mengikuti komando intelektual atas rahasia alam. Transformasi luar biasa dari produksi dan distribusi yang dikenal sebagai revolusi industri adalah buah dari ilmu pengetahuan eksperimental. Kereta api, kapal uap, motor listrik, telepon dan telegraf, mobil, pesawat terbang, dan balon udara adalah bukti nyata dari penerapan ilmu pengetahuan dalam kehidupan. Tetapi tidak satu pun dari mereka akan begitu penting tanpa ribuan penemuan yang kurang sensasional yang dengannya ilmu alam telah dijadikan penghormatan untuk kehidupan sehari-hari kita.

Harus diakui bahwa hingga tingkat tertentu kemajuan yang diperoleh demikian hanya bersifat teknis: itu telah menyediakan sarana yang lebih efisien untuk memenuhi keinginan yang sudah ada sebelumnya, daripada memodifikasi kualitas tujuan manusia. Tidak ada peradaban modern, misalnya, yang setara dengan budaya Yunani dalam semua aspek. Ilmu pengetahuan masih terlalu baru untuk telah diserap ke dalam disposisi imajinatif dan emosional. Manusia bergerak lebih cepat dan pasti menuju realisasi tujuan mereka, tetapi tujuan mereka sebagian besar tetap seperti sebelum pencerahan ilmiah. Fakta ini menempatkan tanggung jawab pada pendidikan untuk menggunakan ilmu pengetahuan dengan cara yang memodifikasi sikap kebiasaan imajinasi dan perasaan, bukan hanya memperpanjang lengan dan kaki fisik kita.

Kemajuan ilmu pengetahuan telah memodifikasi pemikiran manusia tentang tujuan dan barang kehidupan cukup jauh untuk memberikan beberapa gagasan tentang sifat tanggung jawab ini dan cara-cara untuk memenuhinya. Ilmu pengetahuan yang berpengaruh dalam aktivitas manusia telah menghancurkan hambatan fisik yang sebelumnya memisahkan manusia; itu telah sangat memperluas area pergaulan. Itu telah membawa saling ketergantungan kepentingan dalam skala yang sangat besar. Itu telah membawa keyakinan yang mapan tentang kemungkinan kontrol atas alam demi kepentingan umat manusia dan dengan demikian telah membuat manusia melihat ke masa depan, bukan masa lalu. Kebetulan dari ideal kemajuan dengan kemajuan ilmu pengetahuan bukanlah kebetulan belaka. Sebelum kemajuan ini, manusia menempatkan zaman keemasan di masa lalu yang jauh. Sekarang mereka menghadapi masa depan dengan keyakinan teguh bahwa kecerdasan yang digunakan dengan benar dapat menghilangkan kejahatan yang pernah dianggap tak terelakkan. Menaklukkan penyakit yang menghancurkan bukan lagi mimpi; harapan untuk menghapus kemiskinan bukan utopia. Ilmu pengetahuan telah membiasakan manusia dengan gagasan perkembangan, yang berlaku secara praktis dalam perbaikan bertahap yang terus-menerus dari keadaan kemanusiaan kita bersama.

Masalah penggunaan pendidikan ilmu pengetahuan adalah kemudian untuk menciptakan kecerdasan yang penuh dengan keyakinan pada kemungkinan pengarahan urusan manusia oleh dirinya sendiri. Metode ilmu pengetahuan yang tertanam melalui pendidikan dalam kebiasaan berarti emansipasi dari aturan praktis dan dari rutinitas yang dihasilkan oleh prosedur aturan praktis. Kata empiris dalam penggunaan biasa tidak berarti "terkait dengan eksperimen," tetapi lebih kepada kasar dan tidak rasional. Di bawah pengaruh kondisi yang diciptakan oleh ketiadaan ilmu pengetahuan eksperimental, pengalaman

dipertentangkan dalam semua filsafat yang berkuasa di masa lalu dengan akal dan yang benar-benar rasional. Pengetahuan empiris berarti pengetahuan yang dikumpulkan oleh banyak kejadian masa lalu tanpa wawasan cerdas ke dalam prinsip-prinsip salah satu dari mereka. Mengatakan bahwa kedokteran bersifat empiris berarti bahwa itu bukan ilmiah, tetapi mode praktik berdasarkan observasi yang dikumpulkan dari penyakit dan pengobatan yang digunakan secara lebih atau kurang acak. Mode praktik semacam itu secara kebetulan adalah untung-untungan; keberhasilan bergantung pada keberuntungan. Itu meminjamkan diri pada penipuan dan dukun. Industri yang "secara empiris" dikendalikan melarang aplikasi konstruktif dari kecerdasan; itu bergantung pada mengikuti secara imitatif dan budak model yang ditetapkan di masa lalu. Ilmu pengetahuan eksperimental berarti kemungkinan menggunakan pengalaman masa lalu sebagai pelayan, bukan tuan, dari pikiran. Itu berarti bahwa akal beroperasi dalam pengalaman, bukan di luarnya, untuk memberikan kualitas cerdas atau rasional. Ilmu pengetahuan adalah pengalaman yang menjadi rasional. Efek dari ilmu pengetahuan dengan demikian adalah untuk mengubah gagasan manusia tentang sifat dan kemungkinan inheren dari pengalaman. Dengan cara yang sama, itu mengubah gagasan dan operasi akal. Alih-alih menjadi sesuatu di luar pengalaman, jauh, terpencil, berkaitan dengan wilayah luhur yang tidak ada hubungannya dengan fakta-fakta kehidupan yang dialami, itu ditemukan asli dalam pengalaman: - faktor yang dengannya pengalaman masa lalu dimurnikan dan diubah menjadi alat untuk penemuan dan kemajuan.

Istilah "abstrak" memiliki reputasi yang agak buruk dalam bahasa populer, digunakan untuk menandakan tidak hanya yang sulit dipahami dan sulit dimengerti, tetapi juga yang jauh dari kehidupan. Tetapi abstraksi adalah sifat yang tak terpisahkan dalam arah reflektif dari aktivitas. Situasi tidak secara harfiah mengulang diri mereka sendiri. Kebiasaan memperlakukan kejadian baru seolah-olah identik dengan yang lama; itu cukup, dengan demikian, ketika elemen yang berbeda atau baru dapat diabaikan untuk tujuan saat ini. Tetapi ketika elemen baru memerlukan perhatian khusus, reaksi acak adalah satu-satunya jalan keluar kecuali abstraksi dimainkan. Karena abstraksi sengaja memilih dari materi pelajaran pengalaman sebelumnya yang dianggap membantu dalam menangani yang baru. Itu menandakan transfer sadar dari makna yang tertanam dalam pengalaman masa lalu untuk digunakan dalam yang baru. Itu adalah arteri kecerdasan, dari rendering yang disengaja dari satu pengalaman yang tersedia untuk panduan yang lain.

Ilmu pengetahuan melanjutkan pengolahan ulang materi pelajaran sebelumnya ini dalam skala besar. Ini bertujuan untuk membebaskan pengalaman dari semua yang murni pribadi dan segera; itu bertujuan untuk melepaskan apa pun yang dimilikinya bersama dengan materi pelajaran pengalaman lain, dan yang, sebagai umum, dapat disimpan untuk penggunaan lebih lanjut. Ini, dengan demikian, adalah faktor yang tak terpisahkan dalam kemajuan sosial. Dalam setiap pengalaman seperti yang terjadi ada banyak yang, meskipun mungkin sangat berharga bagi individu yang terlibat dalam pengalaman, adalah khusus dan tidak dapat direplikasi. Dari sudut pandang ilmu pengetahuan, materi ini adalah kebetulan, sementara fitur-fitur yang banyak dibagikan adalah esensial.

Apa pun yang unik dalam situasi, karena bergantung pada kekhasan individu dan kebetulan keadaan, tidak tersedia untuk orang lain; sehingga kecuali apa yang dibagikan diabstraksikan dan diperbaiki oleh simbol yang sesuai, praktis semua nilai pengalaman mungkin lenyap dalam perjalanannya. Tetapi abstraksi dan penggunaan istilah untuk mencatat apa yang diabstraksikan menempatkan nilai bersih pengalaman individu pada pembuangan permanen umat manusia. Tidak ada yang bisa meramalkan secara rinci kapan atau bagaimana itu mungkin berguna lebih lanjut. Ilmuwan dalam mengembangkan abstraksinya seperti pembuat alat yang tidak tahu siapa yang akan menggunakannya atau kapan. Tetapi alat intelektual jauh lebih fleksibel dalam jangkauan adaptasinya daripada alat mekanis lainnya.

Generalisasi adalah pasangan dari abstraksi. Ini adalah fungsi dari abstraksi dalam penerapannya pada pengalaman konkret baru, - ekstensinya untuk menjelaskan dan mengarahkan situasi baru. Referensi ke aplikasi yang mungkin ini diperlukan agar abstraksi dapat berbuah, alih-alih formalisme yang mandul yang berakhir pada dirinya sendiri. Generalisasi pada dasarnya adalah perangkat sosial. Ketika manusia mengidentifikasi kepentingan mereka secara eksklusif dengan keprihatinan kelompok sempit, generalisasi mereka juga terbatas. Sudut pandang tidak memungkinkan survei yang luas dan bebas. Pikiran manusia terikat pada ruang yang sempit dan waktu yang pendek, - terbatas pada adat istiadat mereka sendiri yang telah ditetapkan sebagai ukuran dari semua nilai yang mungkin. Abstraksi dan generalisasi ilmiah setara dengan mengambil sudut pandang siapa pun, apa pun lokasinya dalam waktu dan ruang. Sementara emansipasi dari kondisi dan episode pengalaman konkret ini menjelaskan jarak, "abstraknya," dari ilmu pengetahuan, itu juga menjelaskan jangkauan luas dan bebas dari aplikasi baru yang berbuah dalam praktik. Istilah dan proposisi mencatat, memperbaiki, dan menyampaikan apa yang diabstraksikan. Makna yang dilepaskan dari pengalaman tertentu tidak dapat tetap menggantung di udara. Itu harus memperoleh tempat tinggal lokal. Nama-nama memberikan makna abstrak lokus fisik dan tubuh. Formulasi dengan demikian bukanlah pikiran sesudahnya atau produk sampingan; itu esensial untuk penyelesaian pekerjaan pemikiran. Orang-orang tahu banyak hal yang tidak dapat mereka ungkapkan, tetapi pengetahuan seperti itu tetap praktis, langsung, dan pribadi. Seorang individu dapat menggunakannya untuk dirinya sendiri; ia mungkin bisa bertindak berdasarkan itu dengan efisiensi. Seniman dan eksekutif sering memiliki pengetahuan mereka dalam keadaan ini. Tetapi itu pribadi, tidak dapat ditransfer, dan, seolah-olah, naluriah. Untuk merumuskan signifikansi sebuah pengalaman, seseorang harus secara sadar mempertimbangkan pengalaman orang lain. Ia harus mencoba menemukan sudut pandang yang mencakup pengalaman orang lain serta pengalamannya sendiri. Jika tidak, komunikasinya tidak dapat dipahami. Ia berbicara dalam bahasa yang tidak diketahui orang lain. Sementara seni sastra memberikan keberhasilan tertinggi dalam menyatakan pengalaman sehingga mereka sangat signifikan bagi orang lain, kosa kata ilmu pengetahuan dirancang, dengan cara lain, untuk mengekspresikan makna benda-benda yang dialami dalam simbol yang akan diketahui oleh siapa saja yang mempelajari ilmu pengetahuan tersebut. Formulasi estetika mengungkapkan

dan meningkatkan makna pengalaman yang sudah dimiliki seseorang; formulasi ilmiah menyediakan seseorang dengan alat untuk membangun pengalaman baru dengan makna yang ditransformasikan.

Untuk meringkas: Ilmu pengetahuan mewakili fungsi kecerdasan, dalam proyeksi dan kontrol pengalaman baru, dikejar secara sistematis, disengaja, dan dalam skala yang disebabkan oleh kebebasan dari keterbatasan kebiasaan. Ini adalah satu-satunya instrumentalitas kemajuan yang sadar, berbeda dari kemajuan yang tidak disengaja. Dan jika generalitasnya, jaraknya dari kondisi individu, memberikan kepadanya teknikalitas dan keterpencilan tertentu, kualitas ini sangat berbeda dari yang hanya berspekulasi teoritis. Yang terakhir berada dalam dislokasi permanen dari praktik; yang pertama sementara dilepaskan demi aplikasi yang lebih luas dan lebih bebas dalam tindakan konkret kemudian. Ada jenis teori kosong yang berlawanan dengan praktik; tetapi teori ilmiah yang sejati jatuh dalam praktik sebagai agen ekspansi dan arahnya ke kemungkinan baru.

3. NATURALISME DAN HUMANISME DALAM PENDIDIKAN

ADA tradisi pendidikan yang menentang ilmu pengetahuan dengan sastra dan sejarah dalam kurikulum. Pertengkaran antara perwakilan dari dua kepentingan ini mudah dijelaskan secara historis. Sastra dan bahasa serta filsafat sastra telah mengakar di semua institusi pembelajaran tinggi sebelum ilmu pengetahuan eksperimental muncul. Yang terakhir secara alami harus memenangkan jalannya. Tidak ada kepentingan yang diperkuat dan dilindungi yang dengan mudah menyerahkan monopoli yang mungkin dimilikinya. Tetapi asumsi, dari sisi mana pun, bahwa bahasa dan produk sastra secara eksklusif bersifat humanistik, dan bahwa ilmu pengetahuan murni bersifat fisik, adalah gagasan yang salah yang cenderung melumpuhkan penggunaan pendidikan dari kedua studi tersebut. Kehidupan manusia tidak terjadi dalam kekosongan, juga alam bukan sekadar pengaturan panggung untuk pementasan dramanya. Kehidupan manusia terikat dalam proses alam; kariernya, untuk sukses atau kalah, bergantung pada cara alam memasukinya. Kekuatan manusia untuk kontrol yang disengaja atas urusannya sendiri bergantung pada kemampuan untuk mengarahkan energi alami untuk digunakan: kemampuan yang pada gilirannya bergantung pada wawasan ke dalam proses alam. Apa pun ilmu alam bagi spesialis, untuk tujuan pendidikan itu adalah pengetahuan tentang kondisi tindakan manusia. Menyadari media di mana pergaulan sosial berlangsung, dan sarana serta rintangan untuk perkembangan progresifnya adalah menguasai pengetahuan yang benar-benar humanistik dalam kualitasnya. Seseorang yang tidak mengetahui sejarah ilmu pengetahuan tidak mengetahui perjuangan yang telah dilalui umat manusia dari rutinitas dan kapris, dari penundukan takhayul terhadap alam, dari usaha untuk menggunakannya secara magis, menuju penguasaan diri intelektual. Bahwa ilmu pengetahuan dapat diajarkan sebagai serangkaian latihan formal dan teknis memang benar. Ini terjadi setiap kali informasi tentang dunia dijadikan tujuan itu sendiri. Kegagalan instruksi semacam itu untuk menghasilkan budaya bukanlah bukti dari antitesis pengetahuan alam terhadap keprihatinan humanistik, tetapi bukti dari sikap

pendidikan yang salah. Ketidaksukaan untuk menggunakan pengetahuan ilmiah seperti yang berfungsi dalam pekerjaan manusia itu sendiri merupakan kelangsungan dari budaya aristokratik. Gagasan bahwa pengetahuan "terapan" entah bagaimana kurang berharga daripada pengetahuan "murni," adalah wajar bagi masyarakat di mana semua pekerjaan yang berguna dilakukan oleh budak dan petani, dan di mana industri dikendalikan oleh model yang ditetapkan oleh adat daripada oleh kecerdasan. Ilmu pengetahuan, atau pengetahuan tertinggi, kemudian diidentifikasi dengan teorisasi murni, terpisah dari semua aplikasi dalam penggunaan kehidupan; dan pengetahuan yang berkaitan dengan seni yang berguna menderita stigma yang melekat pada kelas-kelas yang terlibat di dalamnya (Lihat di bawah, Bab 19). Gagasan tentang ilmu pengetahuan yang dihasilkan demikian berlanjut setelah ilmu pengetahuan itu sendiri telah mengadopsi peralatan seni, menggunakannya untuk produksi pengetahuan, dan setelah munculnya demokrasi. Mengambil teori hanya sebagai teori, bagaimanapun, yang menyangkut kemanusiaan lebih signifikan bagi manusia daripada yang menyangkut dunia yang hanya fisik. Dalam mengadopsi kriteria pengetahuan yang ditetapkan oleh budaya sastra, yang terpencil dari kebutuhan praktis massa manusia, para pendukung pendidikan ilmiah menempatkan diri mereka pada kerugian strategis. Sejauh mereka mengadopsi gagasan tentang ilmu pengetahuan yang sesuai dengan metode eksperimentalnya dan dengan gerakan masyarakat demokratis dan industri, mereka tidak kesulitan menunjukkan bahwa ilmu alam lebih humanistik daripada dugaan humanisme yang mendasarkan skema pendidikannya pada kepentingan khusus kelas yang santai. Karena, seperti yang telah kita nyatakan, studi humanistik ketika dipertentangkan dengan studi alam terhambat. Mereka cenderung mereduksi diri menjadi studi yang secara eksklusif sastra dan linguistik, yang pada gilirannya cenderung menyusut menjadi "klasik," ke bahasa yang tidak lagi diucapkan. Bahasa modern jelas dapat digunakan, dan karenanya jatuh di bawah larangan. Sulit untuk menemukan sesuatu dalam sejarah yang lebih ironis daripada praktik pendidikan yang telah mengidentifikasi "humaniora" secara eksklusif dengan pengetahuan tentang Yunani dan Latin. Seni dan institusi Yunani dan Romawi memberikan kontribusi penting bagi peradaban kita sehingga harus selalu ada peluang yang luas untuk membuat kenalan mereka. Tetapi menganggap mereka sebagai par excellence studi humanistik melibatkan pengabaian yang disengaja terhadap kemungkinan materi pelajaran yang dapat diakses dalam pendidikan untuk massa, dan cenderung memupuk snobisme sempit: yaitu kelas terpelajar yang lambangnya adalah kecelakaan dari kesempatan eksklusif. Pengetahuan bersifat humanistik dalam kualitas bukan karena itu tentang produk manusia di masa lalu, tetapi karena apa yang dilakukannya dalam membebaskan kecerdasan manusia dan simpati manusia. Setiap materi pelajaran yang mencapai hasil ini adalah humanistik, dan setiap materi pelajaran yang tidak mencapainya bahkan tidak pendidikan.

RINGKASAN

ILMU pengetahuan mewakili penyempurnaan faktor kognitif dalam pengalaman. Alih-alih puas dengan pernyataan semata tentang apa yang menarik bagi pengalaman

pribadi atau adat, itu bertujuan pada pernyataan yang akan mengungkapkan sumber, dasar, dan konsekuensi dari sebuah kepercayaan. Pencapaian tujuan ini memberikan karakter logis pada pernyataan. Secara pendidikan, perlu dicatat bahwa karakteristik logis dari metode, karena mereka termasuk dalam materi pelajaran yang telah mencapai tingkat elaborasi intelektual yang tinggi, berbeda dari metode pelajar—urutan kronologis dari berpindah dari kualitas intelektual yang lebih kasar ke yang lebih halus dari pengalaman. Ketika fakta ini diabaikan, ilmu pengetahuan diperlakukan sebagai informasi kosong, yang bagaimanapun kurang menarik dan lebih jauh daripada informasi biasa, karena dinyatakan dalam kosa kata yang tidak biasa dan teknis. Fungsi yang harus dilakukan ilmu pengetahuan dalam kurikulum adalah yang telah dilakukannya untuk ras: emansipasi dari insiden lokal dan sementara dari pengalaman, dan pembukaan vista intelektual yang tidak dikaburkan oleh kecelakaan kebiasaan pribadi dan kecenderungan. Sifat-sifat logis dari abstraksi, generalisasi, dan formulasi pasti semuanya terkait dengan fungsi ini. Dalam membebaskan sebuah gagasan dari konteks khusus di mana itu berasal dan memberikan referensi yang lebih luas, hasil dari pengalaman individu mana pun ditempatkan pada pembuangan semua manusia. Dengan demikian akhirnya dan secara filosofis ilmu pengetahuan adalah organ kemajuan sosial umum. [Catatan: Nilai masalah yang muncul dalam pekerjaan di kebun, bengkel, dll., dapat dirujuk. Laboratorium dapat diperlakukan sebagai sumber daya tambahan untuk menyediakan kondisi dan peralatan untuk pengejaran yang lebih baik dari masalah-masalah ini.]

NILAI-NILAI PENDIDIKAN

PERTIMBANGAN-pertimbangan yang terlibat dalam diskusi tentang nilai-nilai pendidikan telah diuraikan dalam pembahasan tentang tujuan dan minat. Nilai-nilai spesifik yang biasanya dibahas dalam teori pendidikan bertepatan dengan tujuan yang umumnya didesak, seperti utilitas, budaya, informasi, persiapan untuk efisiensi sosial, disiplin mental atau kekuatan, dan sebagainya. Aspek dari tujuan-tujuan ini yang menjadikannya berharga telah dibahas dalam analisis kita tentang sifat minat, dan tidak ada perbedaan antara berbicara tentang seni sebagai minat atau keprihatinan dan menyebutnya sebagai nilai. Namun, diskusi tentang nilai-nilai biasanya berpusat pada pertimbangan berbagai tujuan yang dilayani oleh mata pelajaran tertentu dalam kurikulum. Ini merupakan bagian dari upaya untuk membenarkan mata pelajaran tersebut dengan menunjukkan kontribusi signifikan terhadap kehidupan yang diperoleh dari studinya. Diskusi eksplisit tentang nilai-nilai pendidikan dengan demikian memberikan kesempatan untuk meninjau kembali pembahasan sebelumnya tentang tujuan dan minat di satu sisi dan kurikulum di sisi lain, dengan menghubungkannya satu sama lain.

1. SIFAT REALISASI ATAU APRESIASI

SEBAGIAN besar pengalaman kita bersifat tidak langsung; itu bergantung pada tanda-tanda yang berada di antara benda-benda dan diri kita, tanda-tanda yang mewakili atau melambangkan yang pertama. Berpartisipasi dalam perang, berbagi bahaya dan kesulitannya, adalah satu hal; mendengar atau membaca tentangnya adalah hal lain. Semua bahasa, semua simbol, adalah alat dari pengalaman tidak langsung; dalam bahasa teknis, pengalaman yang diperoleh melalui sarana mereka adalah "termediasi." Ini kontras dengan pengalaman langsung, sesuatu yang kita ikuti secara vital dan langsung, bukan melalui intervensi media representatif. Seperti yang telah kita lihat, cakupan pengalaman pribadi yang vital dan langsung sangat terbatas. Jika bukan karena intervensi agen-agen untuk mewakili urusan yang jauh dan absen, pengalaman kita akan tetap hampir pada tingkat hewan. Setiap langkah dari kebiadaban menuju peradaban bergantung pada penemuan media yang memperluas jangkauan pengalaman langsung semata dan memberikan makna yang lebih dalam serta lebih luas dengan menghubungkannya dengan hal-hal yang hanya dapat dilambangkan

atau disimbolkan. Tak diragukan lagi fakta ini yang menyebabkan kecenderungan untuk mengidentifikasi orang yang tidak berbudaya dengan orang yang buta huruf—begitu bergantungnya kita pada huruf untuk pengalaman representatif atau tidak langsung yang efektif.

Pada saat yang sama (seperti yang juga telah kita lihat berulang kali), selalu ada bahaya bahwa simbol tidak benar-benar representatif; bahaya bahwa alih-alih benar-benar memanggil yang absen dan jauh dengan cara yang membuatnya masuk ke dalam pengalaman saat ini, media linguistik representasi akan menjadi tujuan itu sendiri. Pendidikan formal sangat rentan terhadap bahaya ini, sehingga ketika literasi muncul, kebanyakan yang disebut keberbaksanaan, yang secara populer disebut akademis, sering kali menyertainya. Dalam bahasa sehari-hari, frasa "rasa realisasi" digunakan untuk mengekspresikan urgensi, kehangatan, dan keintiman dari pengalaman langsung dibandingkan dengan kualitas yang jauh, pucat, dan terpisah secara dingin dari pengalaman representatif. Istilah "realisasi mental" dan "apresiasi" (atau apresiasi sejati) adalah nama yang lebih rumit untuk rasa realisasi sebuah benda. Tidak mungkin untuk mendefinisikan ide-ide ini kecuali dengan sinonim, seperti "meresap ke dalam diri seseorang," "benar-benar memahaminya," dll., karena satu-satunya cara untuk menghargai apa yang dimaksud dengan pengalaman langsung sebuah benda adalah dengan mengalaminya. Ini adalah perbedaan antara membaca deskripsi teknis sebuah gambar, dan melihatnya; atau antara hanya melihatnya dan tergerak olehnya; antara mempelajari persamaan matematis tentang cahaya dan terbawa oleh iluminasi yang sangat indah dari lanskap berkabut. Kita dengan demikian dihadapkan pada bahaya kecenderungan teknik dan bentuk representatif lainnya untuk merambah ke ranah apresiasi langsung; dengan kata lain, kecenderungan untuk mengasumsikan bahwa murid memiliki dasar realisasi langsung dari situasi yang cukup untuk superstruktur pengalaman representatif yang didirikan oleh studi sekolah yang diformulasikan. Ini bukan hanya masalah kuantitas atau jumlah. Pengalaman langsung yang cukup bahkan lebih merupakan masalah kualitas; itu harus dari jenis yang mudah dan berbuah terhubung dengan materi simbolik instruksi. Sebelum pengajaran dapat dengan aman memasuki penyampaian fakta dan ide melalui media tanda, sekolah harus menyediakan situasi sejati di mana partisipasi pribadi membawa pulang pentingnya materi dan masalah yang disampaikannya. Dari sudut pandang murid, pengalaman yang dihasilkan berharga untuk dirinya sendiri; dari sudut pandang guru, mereka juga merupakan sarana untuk menyediakan materi pelajaran yang diperlukan untuk memahami instruksi yang melibatkan tanda, dan membangkitkan sikap keterbukaan pikiran dan keprihatinan terhadap materi yang disampaikan secara simbolik.

Dalam garis besar teori materi pelajaran pendidikan yang diberikan, permintaan untuk latar belakang realisasi atau apresiasi ini dipenuhi oleh penyediaan untuk bermain dan pekerjaan aktif yang mewujudkan situasi tipikal. Tidak ada yang perlu ditambahkan pada apa yang telah dikatakan kecuali untuk menunjukkan bahwa sementara pembahasan secara eksplisit membahas materi pelajaran pendidikan dasar, di mana permintaan untuk latar belakang pengalaman langsung yang tersedia paling jelas, prinsip ini berlaku untuk fase primer atau dasar dari setiap mata pelajaran. Fungsi pertama dan dasar dari kerja

laboratorium, misalnya, di sekolah menengah atau perguruan tinggi di bidang baru, adalah untuk membiasakan siswa secara langsung dengan sejumlah fakta dan masalah tertentu—untuk memberinya "rasa" terhadap mereka. Menguasai teknik dan metode untuk mencapai dan menguji generalisasi pada awalnya sekunder dibandingkan dengan mendapatkan apresiasi. Mengenai aktivitas sekolah dasar, perlu diingat bahwa niat dasarnya bukan untuk menghibur atau menyampaikan informasi dengan sedikit kekesalan atau bahkan untuk memperoleh keterampilan—meskipun hasil ini dapat timbul sebagai produk sampingan—tetapi untuk memperluas dan memperkaya cakupan pengalaman, dan untuk menjaga minat dalam kemajuan intelektual tetap waspada dan efektif.

Rubrik apresiasi memberikan kepala yang sesuai untuk mengemukakan tiga prinsip lebih lanjut: sifat standar nilai yang efektif atau nyata (berbeda dari yang nominal); tempat imajinasi dalam realisasi apresiatif; dan tempat seni rupa dalam kurikulum.

a. **Sifat standar penilaian.** Setiap orang dewasa telah memperoleh, dalam perjalanan pengalaman dan pendidikan sebelumnya, ukuran tertentu dari nilai berbagai jenis pengalaman. Ia telah belajar untuk memandang kualitas seperti kejujuran, keramahan, ketekunan, kesetiaan, sebagai kebaikan moral; pada karya klasik tertentu dari sastra, lukisan, musik, sebagai nilai estetis, dan sebagainya. Tidak hanya itu, ia telah mempelajari aturan tertentu untuk nilai-nilai ini—aturan emas dalam moral; harmoni, keseimbangan, distribusi proporsional dalam barang estetis; definisi, kejelasan, sistem dalam pencapaian intelektual. Prinsip-prinsip ini begitu penting sebagai standar untuk menilai nilai pengalaman baru sehingga orang tua dan instruktur selalu cenderung untuk mengajarkannya langsung kepada anak-anak. Mereka mengabaikan bahaya bahwa standar yang diajarkan demikian akan hanya simbolik; yaitu, sebagian besar konvensional dan verbal. Dalam kenyataan, standar yang bekerja sebagai lawan dari standar yang diakui bergantung pada apa yang secara spesifik telah dihargai seseorang sebagai sangat signifikan dalam situasi konkret. Seseorang mungkin telah belajar bahwa karakteristik tertentu secara konvensional dihargai dalam musik; ia mungkin bisa berbicara dengan beberapa kebenaran tentang musik klasik; ia bahkan mungkin dengan jujur percaya bahwa sifat-sifat ini merupakan standar musiknya sendiri. Tetapi jika dalam pengalaman masa lalunya, apa yang paling biasa baginya dan paling dinikmatinya adalah ragtime, ukuran penilaian aktif atau kerjanya ditetapkan pada tingkat ragtime. Daya tarik yang benar-benar dibuat kepadanya dalam realisasi pribadinya menetapkan sikapnya jauh lebih dalam daripada apa yang telah diajarkan sebagai hal yang tepat untuk dikatakan; disposisi kebiasaannya yang ditetapkan demikian membentuk "norma" nyata penilaiannya dalam pengalaman musik selanjutnya.

Mungkin sedikit yang akan menyangkal pernyataan ini mengenai selera musik. Tetapi ini berlaku sama baiknya dalam penilaian nilai moral dan intelektual. Seorang pemuda yang telah berulang kali mengalami makna penuh dari nilai kebaikan terhadap orang lain yang tertanam dalam disposisinya memiliki ukuran nilai perlakuan yang murah hati terhadap orang

lain. Tanpa apresiasi vital ini, tugas dan kebajikan dari ketidakegoisan yang ditekan kepadanya oleh orang lain sebagai standar tetap hanya masalah simbol yang tidak dapat ia terjemahkan secara memadai ke dalam realitas. "Pengetahuan"nya adalah tangan kedua; itu hanya pengetahuan bahwa orang lain menghargai ketidakegoisan sebagai keunggulan, dan menghormatinya sejauh ia menunjukkannya. Dengan demikian, muncul perpecahan antara standar yang diakui seseorang dan yang sebenarnya. Seseorang mungkin menyadari hasil dari perjuangan ini antara kecenderungannya dan pendapat teoretisnya; ia menderita dari konflik antara melakukan apa yang benar-benar disukainya dan apa yang telah dipelajarinya akan memenangkan persetujuan orang lain. Tetapi dari perpecahan itu sendiri ia tidak menyadari; hasilnya adalah semacam kemunafikan tak sadar, ketidakstabilan disposisi. Dengan cara yang sama, seorang murid yang telah bekerja melalui situasi intelektual yang membingungkan dan berjuang untuk menjernihkan kekaburan dalam hasil yang pasti, menghargai nilai kejelasan dan definisi. Ia memiliki standar yang dapat diandalkan. Ia mungkin dilatih secara eksternal untuk melalui gerakan tertentu analisis dan pembagian materi pelajaran dan mungkin memperoleh informasi tentang nilai proses ini sebagai fungsi logis standar, tetapi kecuali itu entah bagaimana meresap ke dalam dirinya sebagai apresiasi pribadinya, signifikansi norma logis—yang disebut—tetap sebagai informasi eksternal seperti, katakanlah, nama-nama sungai di Tiongkok. Ia mungkin bisa mengulang, tetapi pengulangan itu adalah latihan mekanis.

Oleh karena itu, adalah kesalahan serius untuk menganggap apresiasi seolah-olah terbatas pada hal-hal seperti sastra, gambar, dan musik. Cakupannya sama luasnya dengan pekerjaan pendidikan itu sendiri. Pembentukan kebiasaan adalah hal yang murni mekanis kecuali kebiasaan juga merupakan selera—mode kebiasaan preferensi dan penghargaan, rasa keunggulan yang efektif. Ada alasan yang memadai untuk menyatakan bahwa premi yang sering diberikan di sekolah pada "disiplin" eksternal, dan pada tanda dan penghargaan, pada promosi dan penahanan, adalah kebalikan dari kurangnya perhatian yang diberikan pada situasi kehidupan di mana makna fakta, ide, prinsip, dan masalah dihidupkan secara vital.

b. **Realisasi apresiatif harus dibedakan dari pengalaman simbolik atau representatif.** Mereka tidak harus dibedakan dari pekerjaan intelek atau pemahaman. Hanya respons pribadi yang melibatkan imajinasi yang mungkin dapat menghasilkan realisasi bahkan dari "fakta" murni. Imajinasi adalah media apresiasi di setiap bidang. Keterlibatan imajinasi adalah satu-satunya hal yang membuat aktivitas lebih dari mekanis. Sayangnya, terlalu biasa untuk mengidentifikasi yang imajinatif dengan yang imajiner, daripada dengan penerimaan yang hangat dan intim dari cakupan penuh sebuah situasi. Ini mengarah pada penilaian berlebihan terhadap dongeng, mitos, simbol-simbol fantastis, puisi, dan sesuatu yang diberi label "Seni Rupa," sebagai agen untuk mengembangkan imajinasi dan apresiasi; dan, dengan mengabaikan visi imajinatif dalam hal-hal lain, mengarah pada metode yang mereduksi banyak instruksi menjadi perolehan keterampilan khusus yang tidak imajinatif dan pengumpulan beban informasi. Teori, dan—sampai batas tertentu—praktik,

telah maju cukup jauh untuk mengakui bahwa aktivitas bermain adalah usaha imajinatif. Tetapi masih biasa untuk menganggap aktivitas ini sebagai tahap pertumbuhan anak-anak yang ditandai secara khusus, dan mengabaikan fakta bahwa perbedaan antara bermain dan apa yang dianggap sebagai pekerjaan serius seharusnya bukan perbedaan antara kehadiran dan ketiadaan imajinasi, tetapi perbedaan dalam bahan yang dihuni oleh imajinasi. Hasilnya adalah eksagerasi yang tidak sehat dari fase fantastis dan "tidak nyata" dari bermain anak-anak dan reduksi mematikan dari pekerjaan serius menjadi efisiensi rutin yang dihargai hanya untuk hasil eksternalnya yang nyata. Pencapaian menjadi menunjukkan jenis hal yang dapat dilakukan mesin yang direncanakan dengan baik lebih baik daripada yang bisa dilakukan manusia, dan efek utama dari pendidikan, pencapaian kehidupan yang kaya akan makna, terabaikan. Sementara itu, pikiran yang mengembara dan khayalan yang bandel hanyalah imajinasi yang tidak dapat ditekan yang lepas dari keprihatinan dengan apa yang dilakukan.

Pengakuan yang memadai terhadap permainan imajinasi sebagai media realisasi dari setiap jenis hal yang berada di luar cakupan respons fisik langsung adalah satu-satunya cara keluar dari metode mekanis dalam pengajaran. Penekanan yang diberikan dalam buku ini, sesuai dengan banyak kecenderungan dalam pendidikan kontemporer, pada aktivitas, akan menyesatkan jika tidak diakui bahwa imajinasi adalah bagian normal dan integral dari aktivitas manusia seperti halnya gerakan otot. Nilai pendidikan dari aktivitas manual dan latihan laboratorium, serta bermain, bergantung pada sejauh mana mereka membantu dalam menghasilkan pemahaman tentang makna dari apa yang sedang terjadi. Dalam efeknya, jika bukan dalam nama, mereka adalah dramatisasi. Nilai utilitarian mereka dalam membentuk kebiasaan keterampilan untuk digunakan untuk hasil nyata penting, tetapi tidak ketika diisolasi dari sisi apresiatif. Jika bukan karena permainan imajinasi yang menyertainya, tidak akan ada jalan dari aktivitas langsung ke pengetahuan representatif; karena melalui imajinasi simbol diterjemahkan ke dalam makna langsung dan diintegrasikan dengan aktivitas yang lebih sempit sehingga memperluas dan memperkayanya. Ketika imajinasi kreatif representatif dibuat hanya sastra dan mitologis, simbol menjadi sekadar sarana untuk mengarahkan reaksi fisik dari organ-organ bicara.

c. **Dalam pembahasan sebelumnya, tidak ada yang secara eksplisit dikatakan tentang tempat sastra dan seni rupa dalam kurikulum.** Pengecualian pada titik itu disengaja. Pada awalnya, tidak ada pemisahan tajam antara seni yang berguna, atau industri, dan seni rupa. Aktivitas yang disebutkan dalam Bab XV mengandung dalam dirinya faktor-faktor yang kemudian dibedakan menjadi seni rupa dan seni yang berguna. Sebagai melibatkan emosi dan imajinasi, mereka memiliki kualitas yang memberikan seni rupa kualitasnya. Sebagai menuntut metode atau keterampilan, adaptasi alat terhadap bahan dengan kesempurnaan yang terus meningkat, mereka melibatkan elemen teknik yang sangat diperlukan untuk produksi artistik. Dari sudut pandang produk, atau karya seni, mereka secara alami cacat, meskipun bahkan dalam hal ini ketika mereka mencakup apresiasi sejati, mereka sering memiliki pesona rudimenter.

Sebagai pengalaman, mereka memiliki kualitas artistik dan estetis. Ketika mereka muncul menjadi aktivitas yang diuji oleh produk mereka dan ketika nilai layanan sosial dari produk ditekankan, mereka beralih menjadi seni yang berguna atau industri. Ketika mereka berkembang ke arah peningkatan apresiasi terhadap kualitas langsung yang menarik selera, mereka tumbuh menjadi seni rupa.

Dalam salah satu maknanya, apresiasi berlawanan dengan depresiasi. Ini menunjukkan penghargaan yang diperluas, intensifikasi, bukan sekadar penghargaan, apalagi—seperti depresiasi—penghargaan yang diturunkan dan direndahkan. Peningkatan kualitas yang membuat pengalaman biasa menjadi menarik, dapat diasimilasi sepenuhnya—dan menyenangkan, merupakan fungsi utama sastra, musik, menggambar, melukis, dll., dalam pendidikan. Mereka bukan agen eksklusif dari apresiasi dalam pengertian paling umum dari kata itu; tetapi mereka adalah agen utama dari apresiasi yang intensifikasi dan ditingkatkan. Sebagai demikian, mereka tidak hanya secara intrinsik dan langsung menyenangkan, tetapi mereka melayani tujuan di luar diri mereka sendiri. Mereka memiliki fungsi, dalam tingkat yang lebih tinggi, dari semua apresiasi dalam menetapkan selera, dalam membentuk standar untuk nilai pengalaman selanjutnya. Mereka membangkitkan ketidakpuasan dengan kondisi yang berada di bawah ukuran mereka; mereka menciptakan permintaan untuk lingkungan yang memenuhi tingkat mereka sendiri. Mereka mengungkapkan kedalaman dan jangkauan makna dalam pengalaman yang sebaliknya mungkin biasa-biasa saja dan sepele. Mereka menyediakan, dengan kata lain, organ penglihatan. Selain itu, dalam kepenuhannya, mereka mewakili konsentrasi dan penyempurnaan elemen-elemen kebaikan yang sebaliknya tersebar dan tidak lengkap. Mereka memilih dan memfokuskan elemen-elemen nilai yang menyenangkan yang membuat pengalaman langsung menjadi menyenangkan. Mereka bukan kemewahan pendidikan, tetapi ekspresi tegas dari apa yang membuat pendidikan berharga.

2. PENILAIAN STUDI

TEORI nilai-nilai pendidikan melibatkan tidak hanya penjelasan tentang sifat apresiasi sebagai menetapkan ukuran penilaian selanjutnya, tetapi juga penjelasan tentang arah spesifik di mana penilaian ini terjadi. Menilai berarti terutama menghargai, menganggap berharga; tetapi secara sekunder itu berarti menaksir, mengestimasi. Ini berarti, dengan kata lain, tindakan menghargai sesuatu, menganggapnya berharga, dan juga tindakan menilai sifat dan jumlah nilainya dibandingkan dengan sesuatu yang lain. Menilai dalam pengertian terakhir adalah mengevaluasi atau menilai. Perbedaan ini bertepatan dengan yang kadang-kadang dibuat antara nilai intrinsik dan instrumental. Nilai intrinsik bukan objek penilaian, mereka tidak dapat (sebagai intrinsik) dibandingkan, atau dianggap lebih besar dan lebih kecil, lebih baik atau lebih buruk. Mereka tak ternilai; dan jika sesuatu tak ternilai, itu tidak lebih atau kurang daripada yang lain yang tak ternilai. Tetapi kesempatan muncul ketika perlu memilih, ketika kita harus melepaskan satu hal untuk mengambil yang lain. Ini menetapkan urutan

preferensi, lebih besar dan lebih kecil, lebih baik dan lebih buruk. Hal-hal yang dinilai atau dinilai harus diestimasi dalam hubungannya dengan sesuatu yang ketiga, beberapa tujuan lebih lanjut. Sehubungan dengan itu, mereka adalah sarana, atau nilai instrumental.

Kita dapat membayangkan seseorang yang pada satu waktu sangat menikmati percakapan dengan teman-temannya, pada waktu lain mendengarkan simfoni; pada waktu lain makan makanannya; pada waktu lain membaca buku; pada waktu lain menghasilkan uang, dan seterusnya. Sebagai realisasi apresiatif, masing-masing dari ini adalah nilai intrinsik. Ini menempati tempat tertentu dalam kehidupan; ini melayani tujuannya sendiri, yang tidak dapat digantikan oleh pengganti. Tidak ada pertanyaan tentang nilai komparatif, dan karenanya tidak ada penilaian. Masing-masing adalah kebaikan spesifik yang ada, dan itu saja yang bisa dikatakan. Di tempatnya sendiri, tidak ada yang merupakan sarana untuk sesuatu di luar dirinya. Tetapi mungkin muncul situasi di mana mereka bersaing atau bertentangan, di mana pilihan harus dibuat. Sekarang perbandingan masuk. Karena pilihan harus dibuat, kita ingin tahu klaim masing-masing pesaing. Apa yang bisa dikatakan untuk itu? Apa yang ditawarkannya dibandingkan dengan, sebagai keseimbangan terhadap, kemungkinan lain? Mengajukan pertanyaan ini berarti bahwa kebaikan tertentu tidak lagi merupakan tujuan itu sendiri, kebaikan intrinsik. Karena jika demikian, klaimnya akan tak tertandingi, imperatif. Pertanyaannya sekarang adalah tentang statusnya sebagai sarana untuk mewujudkan sesuatu yang lain, yang kemudian menjadi tak ternilai dari situasi itu. Jika seseorang baru saja makan, atau jika ia secara umum cukup makan dan kesempatan untuk mendengar musik adalah langka, ia mungkin akan memilih musik daripada makan. Dalam situasi yang diberikan, itu akan memberikan kontribusi yang lebih besar. Jika ia kelaparan, atau jika ia sudah kenyang dengan musik untuk saat ini, ia secara alami akan menilai makanan memiliki nilai yang lebih besar. Secara abstrak atau secara umum, terpisah dari kebutuhan situasi tertentu di mana pilihan harus dibuat, tidak ada hal seperti derajat atau urutan nilai. Beberapa kesimpulan mengikuti sehubungan dengan nilai-nilai pendidikan. Kita tidak dapat menetapkan hierarki nilai di antara studi. Adalah sia-sia untuk mencoba mengaturnya dalam urutan, dimulai dengan yang memiliki nilai paling kecil dan berlanjut ke yang memiliki nilai maksimum. Sejauh studi apa pun memiliki fungsi unik atau tak tergantikan dalam pengalaman, sejauh itu menandai pengayaan karakteristik kehidupan, nilainya intrinsik atau tak tertandingi. Karena pendidikan bukan sarana untuk hidup, tetapi identik dengan operasi menjalani kehidupan yang berbuah dan secara inheren signifikan, satu-satunya nilai akhir yang dapat ditetapkan adalah proses hidup itu sendiri. Dan ini bukan tujuan di mana studi dan aktivitas adalah sarana bawahan; ini adalah keseluruhan yang menjadi bahan-bahannya. Dan apa yang telah dikatakan tentang apresiasi berarti bahwa setiap studi dalam salah satu aspeknya harus memiliki signifikansi akhir seperti itu. Benar untuk aritmatika seperti halnya untuk puisi bahwa di suatu tempat dan waktu itu harus menjadi kebaikan untuk dihargai untuk dirinya sendiri—hanya sebagai pengalaman yang menyenangkan, singkatnya. Jika tidak, maka ketika waktu dan tempat tiba untuk digunakan sebagai sarana atau instrumentalitas, itu akan dalam jumlah itu terhambat. Tidak pernah direalisasikan atau dihargai

untuk dirinya sendiri, seseorang akan kehilangan sesuatu dari kapasitasnya sebagai sumber daya untuk tujuan lain.

Ini juga mengikuti bahwa ketika kita membandingkan studi sehubungan dengan nilainya, yaitu, memperlakukan mereka sebagai sarana untuk sesuatu di luar diri mereka, yang mengontrol penilaian yang tepat ditemukan dalam situasi spesifik di mana mereka akan digunakan. Cara untuk memungkinkan seorang siswa memahami nilai instrumental aritmatika bukan dengan menguliahi dia tentang manfaat yang akan diberikannya di masa depan yang jauh dan tidak pasti, tetapi untuk membiarkannya menemukan bahwa keberhasilan dalam sesuatu yang ia minati bergantung pada kemampuan untuk menggunakan angka.

Ini juga mengikuti bahwa upaya untuk mendistribusikan jenis nilai yang berbeda di antara studi yang berbeda adalah keliru, meskipun banyak waktu baru-baru ini dikhususkan untuk usaha tersebut. Ilmu pengetahuan, misalnya, dapat memiliki segala jenis nilai, tergantung pada situasi di mana ia masuk sebagai sarana. Bagi beberapa orang, nilai ilmu pengetahuan mungkin militer; itu mungkin alat untuk memperkuat sarana serangan atau pertahanan; itu mungkin teknologi, alat untuk rekayasa; atau itu mungkin komersial—bantuan dalam keberhasilan pelaksanaan bisnis; dalam kondisi lain, nilainya mungkin filantropis—layanan yang diberikannya dalam meredakan penderitaan manusia; atau lagi itu mungkin cukup konvensional—bernilai dalam menetapkan status sosial seseorang sebagai orang "terdidik." Faktanya, ilmu pengetahuan melayani semua tujuan ini, dan akan menjadi tugas sewenang-wenang untuk mencoba menetapkan salah satu dari mereka sebagai tujuan "nyata." Yang bisa kita pastikan secara pendidikan adalah bahwa ilmu pengetahuan harus diajarkan sehingga menjadi tujuan itu sendiri dalam kehidupan siswa—sesuatu yang berharga karena kontribusi intrinsik uniknya terhadap pengalaman kehidupan. Terutama itu harus memiliki "nilai apresiasi." Jika kita mengambil sesuatu yang tampaknya berada di kutub yang berlawanan, seperti puisi, pernyataan yang sama berlaku. Mungkin pada saat ini, nilai utamanya adalah kontribusi yang diberikannya pada kenikmatan waktu senggang. Tetapi itu mungkin mewakili kondisi yang merosot daripada sesuatu yang diperlukan. Puisi secara historis telah bersekutu dengan agama dan moral; itu telah melayani tujuan menembus kedalaman misterius dari hal-hal. Itu memiliki nilai patriotik yang besar. Homer bagi orang Yunani adalah Alkitab, buku teks moral, sejarah, dan inspirasi nasional. Bagaimanapun juga, dapat dikatakan bahwa pendidikan yang tidak berhasil menjadikan puisi sebagai sumber daya dalam urusan kehidupan serta dalam waktu senggangnya, ada sesuatu yang salah dengannya—atau puisi itu adalah puisi buatan.

Pertimbangan yang sama berlaku untuk nilai sebuah studi atau topik studi sehubungan dengan kekuatan motivasinya. Mereka yang bertanggung jawab untuk merencanakan dan mengajar kurikulum harus memiliki alasan untuk berpikir bahwa studi dan topik yang disertakan memberikan peningkatan langsung pada pengayaan kehidupan siswa dan juga bahan yang dapat mereka gunakan dalam keprihatinan lain yang menarik secara langsung. Karena kurikulum selalu dibebani dengan materi tradisional yang murni diwarisi dan dengan mata pelajaran yang terutama mewakili energi dari beberapa orang

atau kelompok orang yang berpengaruh demi sesuatu yang berharga bagi mereka, itu memerlukan inspeksi, kritik, dan revisi konstan untuk memastikan itu mencapai tujuannya. Lalu selalu ada kemungkinan bahwa itu mewakili nilai-nilai orang dewasa daripada anak-anak dan pemuda, atau mereka dari siswa satu generasi lalu daripada mereka saat ini. Karenanya kebutuhan lebih lanjut untuk pandangan kritis dan survei. Tetapi pertimbangan ini tidak berarti bahwa untuk sebuah subjek memiliki nilai motivasi bagi seorang murid (baik intrinsik atau instrumental) sama dengan baginya untuk menyadari nilai tersebut, atau untuk dapat mengatakan untuk apa studi itu berguna.

Pertama-tama, selama topik apa pun membuat daya tarik langsung, tidak perlu untuk bertanya untuk apa itu berguna. Ini adalah pertanyaan yang hanya dapat diajukan tentang nilai instrumental. Beberapa barang tidak berguna untuk apa pun; mereka hanya barang. Gagasan lain mengarah pada absurditas. Karena kita tidak dapat berhenti mengajukan pertanyaan tentang barang instrumental, yang nilainya terletak pada menjadi berguna untuk sesuatu, kecuali ada pada titik tertentu sesuatu yang secara intrinsik baik, baik untuk dirinya sendiri. Bagi anak yang lapar dan sehat, makanan adalah barang dari situasi tersebut; kita tidak perlu membawanya ke kesadaran akan tujuan yang dilayani oleh makanan untuk memberikan motif untuk makan. Makanan sehubungan dengan nafsunya adalah motif. Hal yang sama berlaku untuk murid yang secara mental bersemangat sehubungan dengan banyak topik. Baik mereka maupun guru tidak mungkin meramalkan dengan tepat tujuan yang akan dicapai pembelajaran di masa depan; juga selama semangat itu berlanjut, tidaklah bijaksana untuk mencoba menentukan barang tertentu yang akan dihasilkan darinya. Bukti dari barang adalah ditemukan dalam fakta bahwa murid merespons; responsnya adalah penggunaan. Responsnya terhadap materi menunjukkan bahwa subjek berfungsi dalam hidupnya. Tidaklah sehat untuk mendesak bahwa, katakanlah, Latin memiliki nilai per se secara abstrak, hanya sebagai studi, sebagai pembenaran yang cukup untuk mengajarkannya. Tetapi sama absurdnya untuk berargumen bahwa kecuali guru atau murid dapat menunjukkan beberapa kegunaan masa depan yang pasti yang akan digunakan, itu tidak memiliki nilai pembenaran. Ketika murid benar-benar peduli untuk belajar Latin, itu sendiri adalah bukti bahwa itu memiliki nilai. Yang paling berhak ditanyakan dalam kasus seperti itu adalah apakah mengingat keterbatasan waktu, tidak ada hal lain dari nilai intrinsik yang selain itu memiliki nilai instrumental yang lebih besar.

Ini membawa kita pada masalah nilai instrumental—topik yang dipelajari karena beberapa tujuan di luar diri mereka sendiri. Jika seorang anak sakit dan nafsunya tidak membuatnya makan ketika makanan disajikan, atau jika nafsunya menyimpang sehingga ia lebih suka permen daripada daging dan sayuran, referensi sadar terhadap hasil diindikasikan. Ia perlu dibuat sadar akan konsekuensi sebagai pembenaran dari nilai positif atau negatif dari objek tertentu. Atau keadaan mungkin cukup normal, namun seseorang tidak tergerak oleh beberapa hal karena ia tidak memahami bagaimana pencapaian beberapa barang intrinsik bergantung pada keprihatinan aktif dengan apa yang disajikan. Dalam kasus seperti itu, jelas merupakan bagian dari kebijaksanaan untuk menetapkan kesadaran akan koneksi. Secara umum, yang diinginkan adalah bahwa sebuah

topik disajikan sedemikian rupa sehingga ia memiliki nilai langsung, dan tidak memerlukan pembenaran, atau dianggap sebagai sarana untuk mencapai sesuatu yang bernilai intrinsik. Nilai instrumental kemudian memiliki nilai intrinsik dari menjadi sarana untuk tujuan. Mungkin dipertanyakan apakah beberapa minat pedagogis saat ini dalam masalah nilai studi tidak berlebihan atau terlalu sempit. Kadang-kadang tampaknya sebagai upaya yang dipaksakan untuk memberikan apologetik untuk topik yang tidak lagi beroperasi untuk tujuan apa pun, langsung atau tidak langsung, dalam kehidupan siswa. Di lain waktu, reaksi terhadap barang rongsokan yang tidak berguna tampaknya telah berlebihan dengan menganggap bahwa tidak ada subjek atau topik yang harus diajarkan kecuali beberapa utilitas masa depan yang cukup pasti dapat ditunjukkan oleh mereka yang membuat kurikulum atau oleh murid itu sendiri, tanpa mempedulikan fakta bahwa kehidupan adalah pembenaran untuk keberadaannya sendiri; dan bahwa utilitas pasti yang dapat ditunjukkan itu sendiri hanya dibenarkan karena mereka meningkatkan isi pengalaman kehidupan itu sendiri.

3. PEMISAHAN DAN ORGANISASI NILAI

Tentu saja mungkin untuk mengklasifikasikan secara umum berbagai fase berharga dari kehidupan. Untuk mendapatkan survei tujuan yang cukup luas untuk memberikan keluasan dan fleksibilitas pada usaha pendidikan, ada keuntungan dalam klasifikasi semacam itu. Tetapi adalah kesalahan besar untuk menganggap nilai-nilai ini sebagai tujuan akhir yang kepuasan konkret pengalaman tunduk padanya. Mereka hanyalah generalisasi, lebih atau kurang memadai, dari barang konkret. Kesehatan, kekayaan, efisiensi, kemampuan bersosialisasi, utilitas, budaya, kebahagiaan itu sendiri hanyalah istilah abstrak yang merangkum banyak hal khusus. Menganggap hal-hal seperti itu sebagai standar untuk penilaian topik konkret dan proses pendidikan adalah menundukkan fakta konkret yang darinya abstraksi itu diturunkan ke abstraksi. Mereka bukan dalam pengertian sejati standar penilaian; ini ditemukan, seperti yang telah kita lihat sebelumnya, dalam realisasi spesifik yang membentuk selera dan kebiasaan preferensi. Mereka, bagaimanapun, signifikan sebagai sudut pandang yang ditinggikan di atas detail kehidupan dari mana untuk mensurvei lapangan dan melihat bagaimana detail konstituennya didistribusikan, dan apakah mereka seimbang dengan baik. Tidak ada klasifikasi yang dapat memiliki validitas selain sementara. Yang berikut mungkin terbukti membantu. Kita dapat mengatakan bahwa jenis pengalaman yang harus disumbangkan oleh pekerjaan sekolah ditandai dengan kompetensi eksekutif dalam pengelolaan sumber daya dan rintangan yang dihadapi (efisiensi); oleh kemampuan bersosialisasi, atau minat dalam kebersamaan langsung dengan orang lain; oleh selera estetis atau kapasitas untuk menghargai keunggulan artistik setidaknya dalam beberapa bentuk klasiknya; oleh metode intelektual terlatih, atau minat dalam beberapa mode pencapaian ilmiah; dan oleh kepekaan terhadap hak dan klaim orang lain—kesadaran. Dan meskipun pertimbangan ini bukan standar nilai, mereka adalah kriteria yang berguna untuk survei, kritik, dan organisasi yang lebih baik dari metode dan materi pelajaran yang ada.

Kebutuhan akan sudut pandang umum seperti itu semakin besar karena kecenderungan untuk memisahkan nilai-nilai pendidikan karena isolasi satu sama lain dari berbagai pengejaran kehidupan. Gagasan yang berlaku adalah bahwa studi yang berbeda mewakili jenis nilai yang terpisah, dan bahwa kurikulum harus, oleh karena itu, dibentuk dengan mengumpulkan berbagai studi sampai berbagai nilai independen yang cukup telah diperhatikan. Kutipan berikut tidak menggunakan kata nilai, tetapi mengandung gagasan tentang kurikulum yang dibangun berdasarkan ide bahwa ada sejumlah tujuan terpisah yang harus dicapai, dan bahwa berbagai studi dapat dievaluasi dengan merujuk setiap studi ke tujuan masing-masing. "Memori dilatih oleh sebagian besar studi, tetapi paling baik oleh bahasa dan sejarah; selera dilatih oleh studi bahasa yang lebih maju, dan lebih baik lagi oleh sastra Inggris; imajinasi oleh semua pengajaran bahasa tingkat tinggi, tetapi terutama oleh puisi Yunani dan Latin; observasi oleh kerja ilmu pengetahuan di laboratorium, meskipun beberapa pelatihan dapat diperoleh dari tahap awal Latin dan Yunani; untuk ekspresi, komposisi Yunani dan Latin datang pertama dan komposisi Inggris berikutnya; untuk penalaran abstrak, matematika hampir berdiri sendiri; untuk penalaran konkret, ilmu pengetahuan datang pertama, kemudian geometri; untuk penalaran sosial, sejarawan dan orator Yunani dan Romawi datang pertama, dan sejarah umum berikutnya. Oleh karena itu, pendidikan paling sempit yang dapat mengklaim sedikit pun lengkap mencakup Latin, satu bahasa modern, beberapa sejarah, beberapa sastra Inggris, dan satu ilmu pengetahuan." Ada banyak dalam kata-kata kutipan ini yang tidak relevan dengan poin kita dan yang harus dikurangi untuk membuatnya jelas. Fraseologi mengkhianati tradisi provinsial tertentu di mana penulis menulis. Ada asumsi yang tidak dipertanyakan tentang "fakultas" yang harus dilatih, dan minat dominan dalam bahasa kuno; ada pengabaian relatif terhadap bumi tempat manusia hidup dan tubuh yang kebetulan mereka bawa. Tetapi dengan tunjangan yang dibuat untuk masalah ini (bahkan dengan pengabaian total mereka), kita menemukan banyak dalam filsafat pendidikan kontemporer yang sejajar dengan gagasan dasar tentang membagi nilai-nilai khusus ke studi yang terpisah. Bahkan ketika satu tujuan ditetapkan sebagai standar nilai, seperti efisiensi sosial atau budaya, sering kali akan ditemukan bahwa itu hanya judul verbal yang di bawahnya berbagai faktor yang tidak terhubung disertakan. Dan meskipun kecenderungan umum adalah untuk memungkinkan berbagai nilai yang lebih besar untuk sebuah studi tertentu daripada yang dilakukan oleh kutipan tersebut, upaya untuk menginventarisasi sejumlah nilai yang melekat pada setiap studi dan untuk menyatakan jumlah setiap nilai yang dimiliki oleh studi tertentu menekankan disintegrasi pendidikan yang tersirat.

Faktanya, skema nilai studi tersebut sebagian besar hanya pembenaran tak sadar dari kurikulum yang sudah dikenal. Seseorang menerima, sebagian besar, studi dari kursus yang ada dan kemudian menetapkan nilai kepadanya sebagai alasan yang cukup untuk diajarkan. Matematika dikatakan memiliki, misalnya, nilai disiplin dalam membiasakan murid pada ketepatan pernyataan dan kedekatan penalaran; itu memiliki nilai utilitarian dalam memberikan komando atas seni perhitungan yang terlibat dalam perdagangan dan seni; nilai budaya dalam perluasan imajinasi dalam menangani hubungan paling umum dari hal-

hal; bahkan nilai religius dalam konsep tak terbatas dan ide-ide terkait. Tetapi jelas matematika tidak mencapai hasil seperti itu, karena itu dianugerahi potensi ajaib yang disebut nilai; itu memiliki nilai-nilai ini jika dan ketika itu mencapai hasil ini, dan tidak sebaliknya. Pernyataan tersebut mungkin membantu guru untuk visi yang lebih besar dari hasil yang mungkin dicapai oleh instruksi dalam topik matematika. Tetapi sayangnya, kecenderungannya adalah untuk memperlakukan pernyataan tersebut sebagai menunjukkan kekuatan yang secara inheren berada dalam subjek, apakah mereka beroperasi atau tidak, dan dengan demikian memberikan pembenaran yang kaku. Jika mereka tidak beroperasi, kesalahan tidak diletakkan pada subjek seperti yang diajarkan, tetapi pada ketidakpedulian dan ketegaran murid.

Sikap terhadap mata pelajaran ini adalah sisi sebaliknya dari konsepsi pengalaman atau kehidupan sebagai tambal sulam dari minat independen yang ada berdampingan dan membatasi satu sama lain. Pelajar politik akrab dengan teori cek dan keseimbangan dari kekuatan pemerintahan. Seharusnya ada fungsi-fungsi terpisah yang independen, seperti legislatif, eksekutif, yudisial, administratif, dan semua berjalan dengan baik jika masing-masing memeriksa yang lain dan dengan demikian menciptakan keseimbangan yang ideal. Ada filsafat yang mungkin disebut teori cek dan keseimbangan dari pengalaman. Kehidupan menyajikan keragaman minat. Dibiarkan sendiri, mereka cenderung merambah satu sama lain. Idealnya adalah untuk menetapkan wilayah khusus untuk masing-masing sampai seluruh tanah pengalaman tertutup, dan kemudian memastikan masing-masing tetap dalam batasnya sendiri. Politik, bisnis, rekreasi, seni, ilmu pengetahuan, profesi terpelajar, pergaulan sopan, waktu senggang, mewakili minat seperti itu. Masing-masing bercabang menjadi banyak cabang: bisnis ke dalam pekerjaan manual, posisi eksekutif, pembukuan, kereta api, perbankan, pertanian, perdagangan dan komersial, dll., dan begitu juga dengan masing-masing yang lain. Pendidikan ideal kemudian akan menyediakan sarana untuk memenuhi minat-minat terpisah dan terkotak-kotak ini. Dan ketika kita melihat sekolah-sekolah, mudah untuk mendapatkan kesan bahwa mereka menerima pandangan ini tentang sifat kehidupan dewasa, dan menetapkan untuk diri mereka sendiri tugas untuk memenuhi tuntutannya. Setiap minat diakui sebagai semacam institusi tetap yang harus sesuai dengan sesuatu dalam kurikulum. Kurikulum kemudian harus memiliki beberapa kewarganegaraan dan sejarah yang dilihat secara politis dan patriotik: beberapa studi utilitarian; beberapa ilmu pengetahuan; beberapa seni (terutama sastra tentu saja); beberapa penyediaan untuk rekreasi; beberapa pendidikan moral; dan seterusnya. Dan akan ditemukan bahwa sebagian besar agitasi saat ini tentang sekolah berkaitan dengan keributan dan kontroversi tentang pengakuan yang seharusnya diberikan kepada masing-masing minat ini, dan dengan perjuangan untuk mengamankan bagi masing-masing bagian yang seharusnya dalam kurikulum; atau, jika ini tidak tampak layak dalam sistem sekolah yang ada, maka untuk mengamankan jenis sekolah baru dan terpisah untuk memenuhi kebutuhan. Dalam banyaknya pendidikan, pendidikan itu sendiri terlupakan.

Hasil yang jelas adalah kemacetan kurikulum, tekanan berlebihan dan gangguan murid, dan spesialisasi sempit yang fatal bagi gagasan pendidikan itu

sendiri. Tetapi hasil buruk ini biasanya mengarah pada lebih banyak hal yang sama sebagai obat. Ketika diperhatikan bahwa setelah semua persyaratan pengalaman kehidupan penuh tidak terpenuhi, kekurangannya tidak diletakkan pada isolasi dan keterbatasan pengajaran mata pelajaran yang ada, dan pengakuan ini dijadikan dasar reorganisasi sistem. Tidak, kekurangannya adalah sesuatu yang harus diimbangi dengan pengenalan studi lain, atau, jika perlu, jenis sekolah lain. Dan sebagai aturan, mereka yang keberatan dengan kepadatan yang dihasilkan dan akibatnya dangkal dan gangguan biasanya juga menggunakan kriteria kuantitatif semata: obatnya adalah memotong banyak studi sebagai mode dan embel-embel, dan kembali ke kurikulum lama yang baik dari tiga R dalam pendidikan dasar dan kurikulum klasik dan matematika yang sama baiknya dan sama kuno dalam pendidikan tinggi.

Situasi ini, tentu saja, memiliki penjelasan historisnya. Berbagai zaman di masa lalu memiliki perjuangan dan minat karakteristik mereka sendiri. Masing-masing zaman besar ini telah meninggalkan semacam endapan budaya, seperti lapisan geologis. Endapan ini telah menemukan jalannya ke dalam institusi pendidikan dalam bentuk studi, kursus studi yang berbeda, jenis sekolah yang berbeda. Dengan perubahan cepat dari minat politik, ilmiah, dan ekonomi pada abad terakhir, penyediaan harus dibuat untuk nilai-nilai baru. Meskipun kursus yang lebih tua menolak, mereka setidaknya di negara ini harus mengurangi pretensi mereka untuk monopoli. Mereka belum, bagaimanapun, direorganisasi dalam konten dan tujuan; mereka hanya dikurangi dalam jumlah. Studi baru, yang mewakili minat baru, belum digunakan untuk mengubah metode dan tujuan semua instruksi; mereka telah disuntikkan dan ditambahkan. Hasilnya adalah konglomerasi, yang semennya terdiri dari mekanika program sekolah atau jadwal waktu. Dari sinilah muncul skema nilai dan standar nilai yang telah kita sebutkan.

Situasi ini dalam pendidikan mewakili pemisahan dan pemisahan yang berlaku dalam kehidupan sosial. Keragaman minat yang seharusnya menandai pengalaman yang kaya dan seimbang telah terkoyak dan disimpan dalam institusi terpisah dengan tujuan dan metode yang beragam dan independen. Bisnis adalah bisnis, ilmu pengetahuan adalah ilmu pengetahuan, seni adalah seni, politik adalah politik, pergaulan sosial adalah pergaulan sosial, moral adalah moral, rekreasi adalah rekreasi, dan seterusnya. Masing-masing memiliki provinsi terpisah dan independen dengan tujuan dan cara yang khas. Masing-masing berkontribusi pada yang lain hanya secara eksternal dan secara kebetulan. Semuanya bersama-sama membentuk keseluruhan kehidupan dengan hanya penjajaran dan penambahan. Apa yang diharapkan dari bisnis kecuali bahwa itu harus menyediakan uang, untuk digunakan pada gilirannya untuk menghasilkan lebih banyak uang dan untuk mendukung diri sendiri dan keluarga, untuk membeli buku dan gambar, tiket konser yang mungkin memberikan budaya, dan untuk membayar pajak, sumbangan amal, dan hal-hal lain dari nilai sosial dan etis? Betapa tidak masuk akal untuk mengharapkan bahwa pengejaran bisnis itu sendiri harus menjadi budaya imajinasi, dalam keluasan dan penyempurnaan; bahwa itu harus secara langsung, dan bukan melalui uang yang disediakannya, memiliki layanan sosial sebagai prinsip yang menghidupkan dan dilakukan

sebagai usaha demi organisasi sosial! Hal yang sama harus dikatakan, dengan perubahan yang diperlukan, dari pengejaran seni atau ilmu pengetahuan atau politik atau agama. Masing-masing telah menjadi terspesialisasi tidak hanya dalam peralatan dan tuntutannya terhadap waktu, tetapi dalam tujuan dan semangat yang menghidupkannya. Secara tidak sadar, kurikulum dan teori kita tentang nilai-nilai pendidikan dari studi mencerminkan pemisahan minat ini. Poin yang dipertaruhkan dalam teori nilai pendidikan adalah kemudian kesatuan atau integritas pengalaman. Bagaimana itu akan penuh dan bervariasi tanpa kehilangan kesatuan semangat? Bagaimana itu akan menjadi satu dan namun tidak sempit dan monoton dalam kesatuannya? Pada akhirnya, pertanyaan tentang nilai dan standar nilai adalah pertanyaan moral tentang organisasi minat kehidupan. Secara pendidikan, pertanyaan menyangkut organisasi sekolah, bahan, dan metode yang akan beroperasi untuk mencapai keluasan dan kekayaan pengalaman. Bagaimana kita akan mengamankan keluasan pandangan tanpa mengorbankan efisiensi eksekusi? Bagaimana kita akan mengamankan keragaman minat, tanpa membayar harga isolasi? Bagaimana individu akan dibuat eksekutif dalam kecerdasannya alih-alih dengan mengorbankan kecerdasannya? Bagaimana seni, ilmu pengetahuan, dan politik saling memperkuat dalam temperamen pikiran yang diperkaya alih-alih menjadi tujuan yang dikejar dengan mengorbankan satu sama lain? Bagaimana minat kehidupan dan studi yang menerapkannya dapat memperkaya pengalaman umum manusia alih-alih memisahkan manusia satu sama lain? Dengan pertanyaan reorganisasi yang disarankan demikian, kita akan berurusan dalam bab-bab penutup.

RINGKASAN

PADA dasarnya, elemen-elemen yang terlibat dalam diskusi tentang nilai telah dibahas dalam pembahasan sebelumnya tentang tujuan dan minat. Tetapi karena nilai-nilai pendidikan umumnya dibahas sehubungan dengan klaim dari berbagai studi kurikulum, pertimbangan tentang tujuan dan minat di sini dilanjutkan dari sudut pandang studi khusus. Istilah "nilai" memiliki dua makna yang sangat berbeda. Di satu sisi, itu menunjukkan sikap menghargai sesuatu yang dianggap berharga untuk dirinya sendiri, atau secara intrinsik. Ini adalah nama untuk pengalaman yang penuh atau lengkap. Menilai dalam pengertian ini adalah menghargai. Tetapi menilai juga berarti tindakan intelektual yang khas—operasi membandingkan dan menilai—untuk mengevaluasi. Ini terjadi ketika pengalaman penuh langsung kurang, dan pertanyaan muncul mana dari berbagai kemungkinan sebuah situasi yang harus dipilih untuk mencapai realisasi penuh, atau pengalaman vital.

Kita tidak boleh, bagaimanapun, membagi studi kurikulum ke dalam yang apresiatif, yang berkaitan dengan nilai intrinsik, dan yang instrumental, yang berkaitan dengan yang memiliki nilai atau tujuan di luar diri mereka sendiri. Pembentukan standar yang tepat dalam subjek apa pun bergantung pada realisasi kontribusi yang diberikannya pada signifikansi langsung pengalaman, pada apresiasi langsung. Sastra dan seni rupa memiliki nilai khusus karena mereka mewakili apresiasi pada yang terbaik—realisasi makna yang ditingkatkan melalui seleksi dan konsentrasi. Tetapi setiap subjek pada beberapa fase perkembangannya harus memiliki, apa yang bagi individu yang berkaitan dengannya, kualitas estetis.

Kontribusi pada nilai intrinsik langsung dalam semua variasinya dalam pengalaman adalah satu-satunya kriteria untuk menentukan nilai instrumental dan turunan dalam studi. Kecenderungan untuk menetapkan nilai terpisah untuk setiap studi dan untuk menganggap kurikulum secara keseluruhan sebagai semacam komposit yang dibuat oleh agregasi nilai-nilai yang terpisah adalah hasil dari isolasi kelompok dan kelas sosial. Oleh karena itu, adalah tugas pendidikan dalam kelompok sosial demokratis untuk berjuang melawan isolasi ini agar berbagai minat dapat saling memperkuat dan bermain satu sama lain.

BURUH DAN WAKTU LUANG

1. ASAL-USUL OPOSISI

Isolasi tujuan dan nilai-nilai yang telah kita pertimbangkan mengarah pada oposisi di antara mereka. Antitesis yang mungkin paling mendalam dalam sejarah pendidikan adalah antara pendidikan sebagai persiapan untuk pekerjaan yang berguna dan pendidikan untuk kehidupan waktu luang. Istilah sederhana "pekerjaan yang berguna" dan "waktu luang" mengkonfirmasi pernyataan sebelumnya bahwa segregasi dan konflik nilai-nilai tidak bersifat tertutup dalam diri mereka sendiri, tetapi mencerminkan pemisahan dalam kehidupan sosial. Jika kedua fungsi—mencari nafkah melalui pekerjaan dan menikmati secara berbudaya peluang waktu luang—didistribusikan secara merata di antara anggota-anggota komunitas yang berbeda, tidak akan terpikir oleh siapa pun bahwa ada konflik antara agen-agen dan tujuan pendidikan yang terlibat. Akan jelas dengan sendirinya bahwa pertanyaannya adalah bagaimana pendidikan dapat berkontribusi paling efektif untuk keduanya. Dan meskipun mungkin ditemukan bahwa beberapa materi pengajaran terutama mencapai satu hasil dan materi pelajaran lain mencapai yang lain, akan jelas bahwa perhatian harus diberikan untuk memastikan sebanyak mungkin tumpang tindih sesuai dengan kondisi yang memungkinkan; yaitu, pendidikan yang lebih langsung mengarah pada waktu luang harus secara tidak langsung memperkuat sebisa mungkin efisiensi dan kenikmatan pekerjaan, sementara yang bertujuan pada yang terakhir harus menghasilkan kebiasaan emosi dan intelek yang akan menghasilkan pengembangan waktu luang yang berharga. Pertimbangan umum ini didukung secara luas oleh perkembangan historis filsafat pendidikan. Pemisahan pendidikan liberal dari pendidikan profesional dan industri berasal dari zaman Yunani, dan dirumuskan secara eksplisit berdasarkan pemisahan kelas menjadi mereka yang harus bekerja untuk mencari nafkah dan mereka yang dibebaskan dari kebutuhan ini. Konsepsi bahwa pendidikan liberal, yang disesuaikan untuk orang-orang di kelas terakhir, secara intrinsik lebih tinggi daripada pelatihan servil yang diberikan kepada kelas terakhir mencerminkan fakta bahwa satu kelas bebas dan yang lain servil dalam status sosialnya. Kelas terakhir tidak hanya bekerja untuk subsistensinya sendiri, tetapi juga untuk sarana yang memungkinkan kelas superior hidup tanpa secara pribadi terlibat

dalam pekerjaan yang menghabiskan hampir seluruh waktu dan tidak bersifat untuk melibatkan atau memberi imbalan kepada kecerdasan.

Bahwa sejumlah pekerjaan harus dilakukan adalah hal yang tidak perlu dipertanyakan. Manusia harus hidup, dan itu membutuhkan kerja untuk menyediakan sumber daya kehidupan. Bahkan jika kita bersikeras bahwa minat yang terkait dengan mencari nafkah hanya bersifat material dan karenanya secara intrinsik lebih rendah daripada yang terkait dengan kenikmatan waktu yang dibebaskan dari pekerjaan, dan bahkan jika diakui bahwa ada sesuatu yang menyerap dan tidak patuh dalam minat material yang membuat mereka berusaha untuk mengambil alih tempat yang seharusnya milik minat ideal yang lebih tinggi, ini tidak akan—kecuali fakta adanya kelas-kelas yang terbagi secara sosial—mengarah pada pengabaian jenis pendidikan yang melatih manusia untuk pengejaran yang berguna. Sebaliknya, ini akan mengarah pada perhatian yang cermat terhadap mereka, sehingga manusia dilatih untuk menjadi efisien di dalamnya dan tetap menjaga mereka pada tempatnya; pendidikan akan memastikan bahwa kita menghindari hasil buruk yang mengalir dari membiarkan mereka berkembang di sudut-sudut kelalaian yang tidak jelas. Hanya ketika pemisahan minat ini bertepatan dengan pemisahan kelas sosial yang inferior dan superior, persiapan untuk pekerjaan yang berguna akan dipandang rendah dengan hina sebagai sesuatu yang tidak layak: sebuah fakta yang mempersiapkan seseorang untuk kesimpulan bahwa identifikasi kaku antara pekerjaan dengan minat material, dan waktu luang dengan minat ideal, itu sendiri adalah produk sosial. Rumusan pendidikan dari situasi sosial yang dibuat lebih dari dua ribu tahun lalu sangat berpengaruh dan memberikan pengakuan yang jelas dan logis terhadap implikasi dari pemisahan menjadi kelas pekerja dan kelas waktu luang, sehingga mereka layak mendapat perhatian khusus. Menurut mereka, manusia menempati tempat tertinggi dalam skema keberadaan makhluk hidup. Sebagian, ia berbagi konstitusi dan fungsi tumbuhan dan hewan—nutritif, reproduktif, motor atau praktis. Fungsi khas manusia adalah akal yang ada demi memandang spektakuler alam semesta. Oleh karena itu, tujuan manusia yang sejati adalah yang paling penuh mungkin dari hak istimewa manusia yang khas ini. Kehidupan observasi, meditasi, kognisi, dan spekulasi yang dikejar sebagai tujuan itu sendiri adalah kehidupan yang tepat bagi manusia. Dari akal pula berasal kontrol yang tepat atas elemen-elemen rendah dari sifat manusia—nafsu dan impuls motor, aktif. Dalam diri mereka sendiri, mereka serakah, tidak patuh, pencinta kelebihan, hanya bertujuan pada kepuasan mereka sendiri, mereka mematuhi moderasi—hukum keseimbangan—dan melayani tujuan yang diinginkan saat mereka tunduk pada aturan akal.

Demikianlah situasinya sebagai urusan psikologi teoretis dan sebagaimana dinyatakan dengan paling memadai oleh Aristoteles. Tetapi keadaan ini tercermin dalam konstitusi kelas-kelas manusia dan karenanya dalam organisasi masyarakat. Hanya pada sejumlah kecil orang, fungsi akal mampu beroperasi sebagai hukum kehidupan. Pada massa orang, fungsi vegetatif dan hewani mendominasi. Energi kecerdasan mereka begitu lemah dan tidak konstan sehingga terus-menerus diatasi oleh nafsu tubuh dan gairah. Orang-orang seperti itu bukanlah tujuan sejati dalam diri mereka sendiri, karena hanya akal yang merupakan tujuan akhir.

Seperti tumbuhan, hewan, dan alat fisik, mereka adalah sarana, peralatan, untuk mencapai tujuan di luar diri mereka sendiri, meskipun tidak seperti mereka, mereka memiliki cukup kecerdasan untuk menjalankan kebijaksanaan tertentu dalam pelaksanaan tugas yang dipercayakan kepada mereka. Dengan demikian, secara alamiah, dan bukan hanya oleh konvensi sosial, ada mereka yang budak—yaitu, sarana untuk tujuan orang lain. Sebagian besar pengrajin berada dalam satu hal penting lebih buruk daripada budak. Seperti yang terakhir, mereka menyerahkan diri pada pelayanan tujuan eksternal bagi diri mereka sendiri; tetapi karena mereka tidak menikmati hubungan intim dengan kelas superior bebas yang dialami oleh budak domestik, mereka tetap pada tingkat keunggulan yang lebih rendah. Selain itu, wanita dikelompokkan bersama budak dan pengrajin sebagai faktor di antara instrumentalitas hidup dari produksi dan reproduksi sarana untuk kehidupan bebas atau rasional.

Secara individu dan kolektif, ada jurang antara sekadar hidup dan hidup secara berharga. Agar seseorang dapat hidup secara berharga, ia harus terlebih dahulu hidup, dan begitu pula dengan masyarakat kolektif. Waktu dan energi yang dihabiskan untuk sekadar hidup, untuk memperoleh subsistensi, mengurangi yang tersedia untuk aktivitas yang memiliki makna rasional yang inheren; mereka juga membuat tidak cocok untuk yang terakhir. Sarana adalah bawahan, yang bersifat pelayan adalah servil. Kehidupan sejati hanya mungkin sejauh kebutuhan fisik diperoleh tanpa usaha dan tanpa perhatian. Oleh karena itu, budak, pengrajin, dan wanita dipekerjakan untuk menyediakan sarana subsistensi agar orang lain, mereka yang cukup dilengkapi dengan kecerdasan, dapat menjalani kehidupan yang penuh dengan kepedulian yang santai terhadap hal-hal yang secara intrinsik berharga.

Untuk dua mode pekerjaan ini, dengan perbedaan antara aktivitas servil dan bebas (atau "seni"), sesuai dua jenis pendidikan: yang dasar atau mekanis dan yang liberal atau intelektual. Beberapa orang dilatih melalui latihan praktis yang sesuai untuk kapasitas dalam melakukan sesuatu, untuk kemampuan menggunakan alat mekanis yang terlibat dalam menghasilkan komoditas fisik dan memberikan pelayanan pribadi. Pelatihan ini hanyalah soal pembiasaan dan keterampilan teknis; itu beroperasi melalui pengulangan dan ketekunan dalam aplikasi, bukan melalui membangkitkan dan memelihara pemikiran. Pendidikan liberal bertujuan untuk melatih kecerdasan untuk tugas yang tepat: untuk tahu. Semakin sedikit pengetahuan ini berkaitan dengan urusan praktis, dengan membuat atau memproduksi, semakin memadai ia melibatkan kecerdasan. Begitu konsistennya Aristoteles menarik garis antara pendidikan bawahan dan liberal sehingga ia menempatkan apa yang sekarang disebut seni "rupa", musik, lukisan, patung, dalam kelas yang sama dengan seni bawahan sejauh menyangkut praktiknya. Mereka melibatkan agen fisik, ketekunan praktik, dan hasil eksternal. Dalam membahas, misalnya, pendidikan dalam musik, ia mengajukan pertanyaan sejauh mana anak-anak muda harus dipraktikkan dalam memainkan instrumen. Jawabannya adalah bahwa praktik dan kemahiran seperti itu dapat ditoleransi sejauh membantu apresiasi; yaitu, untuk memahami dan menikmati musik ketika dimainkan oleh budak atau profesional. Ketika kekuatan profesional dituju, musik turun dari tingkat liberal ke tingkat profesional. Seseorang mungkin juga

mengajarkan memasak, kata Aristoteles. Bahkan kepedulian liberal terhadap karya seni rupa bergantung pada keberadaan kelas pekerja bayaran yang telah mengorbankan pengembangan kepribadian mereka sendiri untuk mencapai keterampilan dalam pelaksanaan mekanis. Semakin tinggi aktivitasnya, semakin murni mental itu; semakin sedikit hubungannya dengan hal-hal fisik atau dengan tubuh. Semakin murni mental itu, semakin independen atau mandiri itu.

Kata-kata terakhir ini mengingatkan kita bahwa Aristoteles kembali membuat perbedaan antara superior dan inferior bahkan di antara mereka yang menjalani kehidupan akal. Karena ada perbedaan dalam tujuan dan dalam tindakan bebas, sesuai dengan apakah kehidupan seseorang hanya disertai oleh akal atau menjadikan akal sebagai medianya sendiri. Dengan kata lain, warga negara bebas yang mengabdikan dirinya pada kehidupan publik komunitasnya, berbagi dalam pengelolaan urusannya dan memenangkan kehormatan dan perbedaan pribadi, menjalani kehidupan yang disertai oleh akal. Tetapi pemikir, orang yang mengabdikan dirinya pada penyelidikan ilmiah dan spekulasi filosofis, bekerja, bisa dikatakan, dalam akal, bukan hanya dengan akal. Bahkan aktivitas warga negara dalam hubungan sipilnya, dengan kata lain, mempertahankan sedikit noda praktik, dari tindakan eksternal atau hanya instrumental. Infeksi ini ditunjukkan oleh fakta bahwa aktivitas dan keunggulan sipil membutuhkan bantuan orang lain; seseorang tidak dapat terlibat dalam kehidupan publik sendirian. Tetapi semua kebutuhan, semua keinginan menyiratkan, dalam filsafat Aristoteles, faktor material; mereka melibatkan kekurangan, privasi; mereka bergantung pada sesuatu di luar diri mereka untuk penyelesaian. Namun, kehidupan intelektual murni, seseorang jalani sendiri, dalam dirinya sendiri; bantuan apa pun yang mungkin ia peroleh dari orang lain bersifat kebetulan, bukan intrinsik. Dalam mengetahui, dalam kehidupan teori, akal menemukan manifestasi penuhnya sendiri; mengetahui demi mengetahui tanpa mempedulikan aplikasi apa pun adalah satu-satunya yang independen, atau mandiri. Oleh karena itu, hanya pendidikan yang menghasilkan kekuatan untuk mengetahui sebagai tujuan itu sendiri, tanpa referensi pada praktik bahkan tugas sipil, yang benar-benar liberal atau bebas.

2. SITUASI SAAT INI

JIKA konsepsi Aristoteles hanya mewakili pandangan pribadi Aristoteles, itu akan menjadi keingintahuan historis yang kurang lebih menarik. Itu bisa diabaikan sebagai ilustrasi dari kurangnya simpati atau jumlah pedanteri akademis yang dapat berdampingan dengan bakat intelektual yang luar biasa. Tetapi Aristoteles hanya menggambarkan tanpa kebingungan dan tanpa ketidakjujuran yang selalu menyertai kebingungan mental, kehidupan yang ada di hadapannya. Bahwa situasi sosial aktual telah sangat berubah sejak zamannya tidak perlu dikatakan. Tetapi meskipun ada perubahan ini, meskipun penghapusan perbudakan hukum, dan penyebaran demokrasi, dengan perluasan ilmu pengetahuan dan pendidikan umum (dalam buku, surat kabar, perjalanan, dan pergaulan umum serta di sekolah), masih cukup adanya pemisahan masyarakat menjadi kelas terpelajar dan tidak terpelajar, kelas waktu luang dan kelas pekerja, untuk membuat sudut

pandangnya sangat mencerahkan untuk mengkritik pemisahan antara budaya dan utilitas dalam pendidikan saat ini. Di balik perbedaan intelektual dan abstrak sebagaimana muncul dalam diskusi pedagogis, muncul pemisahan sosial antara mereka yang pengejarannya melibatkan minimum pemikiran yang diarahkan sendiri dan apresiasi estetis, dan mereka yang lebih langsung berkaitan dengan hal-hal kecerdasan dan dengan kontrol atas aktivitas orang lain.

Aristoteles pasti benar secara permanen ketika ia mengatakan bahwa "setiap pekerjaan atau seni atau studi layak disebut mekanis jika itu membuat tubuh atau jiwa atau intelek orang bebas tidak cocok untuk pelaksanaan dan praktik keunggulan." Kekuatan pernyataan ini hampir tak terbatas meningkat ketika kita memegang, seperti yang kita lakukan secara nominal saat ini, bahwa semua orang, bukan hanya sedikit, adalah bebas. Karena ketika massa pria dan semua wanita dianggap tidak bebas oleh sifat tubuh dan pikiran mereka, tidak ada kebingungan intelektual maupun kemunafikan moral dalam memberikan mereka hanya pelatihan yang sesuai untuk keterampilan mekanis, terlepas dari efek ulteriornya terhadap kapasitas mereka untuk berbagi dalam kehidupan yang berharga. Ia juga benar secara permanen ketika ia melanjutkan untuk mengatakan bahwa "semua pekerjaan bayaran serta yang merendahkan kondisi tubuh adalah mekanis, karena mereka menghilangkan intelek dari waktu luang dan martabat,"—benar secara permanen, yaitu, jika pengejaran yang menguntungkan sebagai fakta menghilangkan intelek dari kondisi pelaksanaannya dan dengan demikian dari martabatnya. Jika pernyataannya salah, itu karena mereka mengidentifikasi fase kebiasaan sosial dengan kebutuhan alami. Tetapi pandangan yang berbeda tentang hubungan pikiran dan materi, pikiran dan tubuh, kecerdasan dan pelayanan sosial, hanya lebih baik daripada konsepsi Aristoteles jika itu membantu membuat gagasan lama menjadi usang dalam kenyataan—dalam pelaksanaan aktual kehidupan dan pendidikan. Aristoteles benar secara permanen dalam mengasumsikan inferioritas dan subordinasi keterampilan semata dalam kinerja dan akumulasi produk eksternal semata terhadap pemahaman, simpati apresiasi, dan permainan bebas ide-ide. Jika ada kesalahan, itu terletak pada asumsi pemisahan yang diperlukan dari keduanya: dalam menganggap bahwa ada perceraian alami antara efisiensi dalam memproduksi komoditas dan memberikan pelayanan, dan pemikiran yang diarahkan sendiri; antara pengetahuan yang signifikan dan pencapaian praktis. Kita hampir tidak memperbaiki keadaan jika kita hanya mengoreksi kekeliruan teoretisnya, dan mentolerir keadaan sosial yang menghasilkan dan mensanksi konsepsinya. Kita kehilangan daripada mendapatkan perubahan dari perbudakan ke kewarganegaraan bebas jika hasil yang paling dihargai dari perubahan ini hanyalah peningkatan efisiensi mekanis dari alat-alat produksi manusia. Jadi kita kehilangan daripada mendapatkan dalam mulai memikirkan kecerdasan sebagai organ kontrol alam melalui tindakan, jika kita puas bahwa keadaan yang tidak cerdas, tidak bebas berlangsung pada mereka yang terlibat langsung dalam mengubah alam untuk digunakan, dan membiarkan kecerdasan yang mengontrol menjadi kepemilikan eksklusif para ilmuwan yang jauh dan kapten industri. Kita berada dalam posisi untuk secara jujur mengkritik pemisahan kehidupan ke dalam fungsi-fungsi terpisah dan masyarakat ke

dalam kelas-kelas terpisah hanya sejauh kita bebas dari tanggung jawab untuk melanggengkan praktik-praktik pendidikan yang melatih banyak orang untuk pengejaran yang hanya melibatkan keterampilan dalam produksi, dan sedikit untuk pengetahuan yang merupakan hiasan dan pemerkaya budaya. Singkatnya, kemampuan untuk melampaui filsafat kehidupan dan pendidikan Yunani tidak dijamin oleh pergeseran semata dari simbol-simbol teoretis yang berarti bebas, rasional, dan berharga. Itu tidak dijamin oleh perubahan sentimen mengenai martabat pekerjaan, dan superioritas kehidupan pelayanan terhadap kehidupan independensi yang mandiri dan terpisah. Penting sebagaimana perubahan teoretis dan emosional ini, kepentingannya terletak pada pemanfaatannya dalam pengembangan masyarakat yang benar-benar demokratis, masyarakat di mana semua berbagi dalam pelayanan yang berguna dan semua menikmati waktu luang yang berharga. Bukan hanya perubahan dalam konsep budaya—atau pikiran liberal—dan pelayanan sosial yang membutuhkan reorganisasi pendidikan; tetapi transformasi pendidikan diperlukan untuk memberikan efek penuh dan eksplisit pada perubahan yang tersirat dalam kehidupan sosial. Peningkatan emansipasi politik dan ekonomi dari "massa" telah menunjukkan dirinya dalam pendidikan; itu telah menghasilkan perkembangan sistem sekolah umum, publik dan gratis. Itu telah menghancurkan gagasan bahwa pembelajaran adalah monopoli yang tepat dari sedikit yang ditakdirkan oleh alam untuk mengatur urusan sosial. Tetapi revolusi ini masih belum lengkap. Gagasan masih berlaku bahwa pendidikan yang benar-benar kultural atau liberal tidak dapat memiliki kesamaan, setidaknya secara langsung, dengan urusan industri, dan bahwa pendidikan yang cocok untuk massa harus merupakan pendidikan yang berguna atau praktis dalam pengertian yang menentang berguna dan praktis dengan pengembangan apresiasi dan pembebasan pemikiran. Akibatnya, sistem aktual kita adalah campuran yang tidak konsisten. Studi dan metode tertentu dipertahankan dengan anggapan bahwa mereka memiliki sanksi liberalitas khusus, isi utama dari istilah liberal adalah ketidakbergunaan untuk tujuan praktis. Aspek ini terutama terlihat dalam apa yang disebut pendidikan tinggi—yaitu perguruan tinggi dan persiapan untuk itu. Tetapi itu telah meresap ke dalam pendidikan dasar dan sebagian besar mengontrol proses dan tujuannya. Tetapi, di sisi lain, konsesi tertentu telah dibuat untuk massa yang harus terlibat dalam mencari nafkah dan untuk peran yang meningkat dari aktivitas ekonomi dalam kehidupan modern. Konsesi ini ditunjukkan dalam sekolah dan kursus khusus untuk profesi, untuk teknik, untuk pelatihan manual dan perdagangan, dalam kursus vokasional dan pra-vokasional; dan dalam semangat di mana mata pelajaran dasar tertentu, seperti tiga R, diajarkan. Hasilnya adalah sistem di mana baik mata pelajaran "kultural" maupun "utilitarian" ada dalam komposit anorganik di mana yang pertama tidak secara tujuan dominan bersifat pelayanan sosial dan yang terakhir tidak membebaskan imajinasi atau kekuatan berpikir.

Dalam situasi yang diwarisi, ada percampuran yang aneh, bahkan dalam studi yang sama, dari konsesi terhadap kegunaan dan kelangsungan sifat-sifat yang pernah secara eksklusif dikaitkan dengan persiapan untuk waktu luang. Elemen "utilitas" ditemukan dalam motif yang diberikan untuk studi, elemen "liberal" dalam metode pengajaran. Hasil dari campuran ini mungkin kurang

memuaskan daripada jika salah satu prinsip dipegang dalam kemurniannya. Motif yang populer diberikan untuk membuat studi dari empat atau lima tahun pertama terdiri hampir sepenuhnya dari membaca, mengeja, menulis, dan aritmatika, adalah, misalnya, bahwa kemampuan untuk membaca, menulis, dan menghitung dengan akurat sangat diperlukan untuk maju. Studi ini diperlakukan sebagai alat semata untuk memasuki pekerjaan yang menguntungkan atau kemajuan kemudian dalam pengejaran pembelajaran, sesuai dengan apakah murid tidak atau tetap di sekolah. Sikap ini tercermin dalam penekanan yang diberikan pada latihan dan praktik demi memperoleh keterampilan otomatis. Jika kita beralih ke sekolah Yunani, kita menemukan bahwa dari tahun-tahun awal, perolehan keterampilan disubordinasikan sebisa mungkin pada perolehan konten sastra yang memiliki signifikansi estetis dan moral. Bukan mendapatkan alat untuk penggunaan berikutnya tetapi materi pelajaran saat ini yang ditekankan. Namun demikian, isolasi studi ini dari aplikasi praktis, reduksi mereka ke perangkat simbolik semata, mewakili kelangsungan gagasan pelatihan liberal yang terpisah dari utilitas. Adopsi menyeluruh dari gagasan utilitas akan mengarah pada instruksi yang mengikat studi ke situasi di mana mereka langsung dibutuhkan dan di mana mereka diberikan segera dan bukan secara jauh membantu. Sulit untuk menemukan subjek dalam kurikulum di mana tidak ditemukan hasil buruk dari kompromi antara dua ideal yang berlawanan ini. Ilmu alam direkomendasikan atas dasar utilitas praktisnya, tetapi diajarkan sebagai pencapaian khusus yang terpisah dari aplikasi. Di sisi lain, musik dan sastra secara teoretis dibenarkan atas dasar nilai budayanya dan kemudian diajarkan dengan penekanan utama pada pembentukan mode keterampilan teknis.

Jika kita memiliki lebih sedikit kompromi dan kebingungan yang dihasilkan, jika kita menganalisis dengan lebih cermat makna masing-masing dari budaya dan utilitas, kita mungkin menemukan lebih mudah untuk membangun kurikulum yang berguna dan liberal pada saat yang sama. Hanya takhayul yang membuat kita percaya bahwa keduanya harus bermusuhan sehingga sebuah subjek menjadi tidak liberal karena berguna dan kultural karena tidak berguna. Secara umum akan ditemukan bahwa instruksi yang, dalam mengejar hasil utilitarian, mengorbankan pengembangan imajinasi, penyempurnaan selera, dan pendalaman wawasan intelektual—nilai-nilai kultural yang pasti—juga dalam derajat yang sama membuat apa yang dipelajari terbatas dalam penggunaannya. Bukan berarti itu membuatnya sama sekali tidak tersedia tetapi bahwa penerapannya dibatasi pada aktivitas rutin yang dilakukan di bawah pengawasan orang lain. Mode keterampilan yang sempit tidak dapat dibuat berguna di luar diri mereka sendiri; setiap mode keterampilan yang dicapai dengan pendalaman pengetahuan dan penyempurnaan penilaian mudah digunakan dalam situasi baru dan berada di bawah kontrol pribadi. Bukan fakta sederhana dari utilitas sosial dan ekonomi yang membuat aktivitas tertentu tampak servil bagi orang Yunani tetapi fakta bahwa aktivitas yang langsung terkait dengan mencari nafkah, pada masa mereka, bukan ekspresi dari kecerdasan terlatih juga tidak dilakukan karena apresiasi pribadi terhadap maknanya. Sejauh pertanian dan perdagangan adalah pekerjaan berdasarkan kebiasaan dan sejauh mereka dilakukan untuk hasil eksternal terhadap pikiran pekerja pertanian dan mekanik, mereka

tidak liberal—tetapi hanya sejauh itu. Konteks intelektual dan sosial kini telah berubah. Elemen dalam industri yang disebabkan oleh kebiasaan dan rutinitas semata telah menjadi subordinat dalam sebagian besar panggilan ekonomi kepada elemen yang berasal dari penyelidikan ilmiah. Pekerjaan paling penting saat ini mewakili dan bergantung pada matematika terapan, fisika, dan kimia. Area dunia manusia yang dipengaruhi oleh produksi ekonomi dan memengaruhi konsumsi telah diperluas secara tak terbatas sehingga pertimbangan geografis dan politik dengan cakupan yang hampir tak terbatas masuk. Adalah wajar bagi Plato untuk meremehkan pembelajaran geometri dan aritmatika untuk tujuan praktis, karena faktanya penggunaan praktis yang mereka gunakan sedikit, kurang dalam konten, dan sebagian besar bersifat merkantilis dalam kualitas. Tetapi seiring meningkatnya dan meluasnya penggunaan sosial mereka, nilai "intelektual" atau liberalisasi mereka dan nilai praktis mereka mendekati batas yang sama.

Tanpa ragu, faktor yang terutama mencegah pengakuan dan pemanfaatan penuh dari identifikasi ini adalah kondisi di mana begitu banyak pekerjaan masih dilakukan. Penemuan mesin telah memperluas jumlah waktu luang yang mungkin bahkan saat seseorang sedang bekerja. Adalah hal yang umum bahwa penguasaan keterampilan dalam bentuk kebiasaan yang mapan membebaskan pikiran untuk pemikiran tingkat yang lebih tinggi. Sesuatu yang serupa berlaku untuk pengenalan operasi otomatis mekanis dalam industri. Mereka dapat membebaskan pikiran untuk berpikir tentang topik lain. Tetapi ketika kita membatasi pendidikan mereka yang bekerja dengan tangan mereka pada beberapa tahun sekolah yang sebagian besar dikhususkan untuk memperoleh penggunaan simbol-simbol dasar dengan mengorbankan pelatihan dalam ilmu pengetahuan, sastra, dan sejarah, kita gagal mempersiapkan pikiran pekerja untuk memanfaatkan peluang ini. Lebih mendasar adalah fakta bahwa sebagian besar pekerja tidak memiliki wawasan tentang tujuan sosial dari pengejaran mereka dan tidak memiliki minat pribadi langsung di dalamnya. Hasil yang benar-benar dicapai bukanlah tujuan dari tindakan mereka, tetapi hanya dari majikan mereka. Mereka melakukan apa yang mereka lakukan, bukan secara bebas dan cerdas, tetapi demi upah yang diperoleh. Adalah fakta ini yang membuat tindakan tidak liberal, dan yang akan membuat setiap pendidikan yang dirancang hanya untuk memberikan keterampilan dalam usaha seperti itu tidak liberal dan tidak bermoral. Aktivitas itu tidak bebas karena tidak diikuti secara bebas.

Namun demikian, sudah ada peluang untuk pendidikan yang, dengan mempertimbangkan fitur-fitur lebih besar dari pekerjaan, akan mendamaikan pengembangan liberal dengan pelatihan dalam kegunaan sosial, dengan kemampuan untuk berbagi secara efisien dan bahagia dalam pekerjaan yang produktif. Dan pendidikan seperti itu dengan sendirinya akan cenderung menghilangkan kejahatan dari situasi ekonomi yang ada. Sejauh manusia memiliki kepedulian aktif dalam tujuan yang mengontrol aktivitas mereka, aktivitas mereka menjadi bebas atau sukarela dan kehilangan kualitasnya yang dipaksakan secara eksternal dan servil, meskipun aspek fisik dari perilaku tetap sama. Dalam apa yang disebut politik, organisasi sosial demokratis membuat penyediaan untuk partisipasi langsung dalam kontrol ini: di wilayah ekonomi, kontrol tetap eksternal

dan otokratis. Oleh karena itu, perpecahan antara tindakan mental batin dan tindakan fisik luar yang menjadi refleks dari perbedaan tradisional antara liberal dan utilitarian. Pendidikan yang harus menyatukan disposisi anggota masyarakat akan banyak membantu menyatukan masyarakat itu sendiri.

RINGKASAN

DARI segregasi nilai-nilai pendidikan yang dibahas dalam bab terakhir, pemisahan antara budaya dan utilitas mungkin adalah yang paling mendasar. Meskipun perbedaan ini sering dianggap intrinsik dan absolut, itu sebenarnya historis dan sosial. Ini berasal, sejauh perumusan sadar yang bersangkutan, di Yunani, dan didasarkan pada fakta bahwa kehidupan manusia yang sejati hanya dijalani oleh sedikit yang hidup dari hasil pekerjaan orang lain. Fakta ini memengaruhi doktrin psikologis tentang hubungan kecerdasan dan keinginan, teori dan praktik. Ini diwujudkan dalam teori politik tentang pemisahan permanen manusia ke dalam mereka yang mampu menjalani kehidupan akal dan karenanya memiliki tujuan mereka sendiri, dan mereka yang hanya mampu menginginkan dan bekerja, dan perlu memiliki tujuan mereka disediakan oleh orang lain. Kedua perbedaan, psikologis dan politik, diterjemahkan ke dalam istilah pendidikan, menghasilkan pemisahan antara pendidikan liberal, yang berkaitan dengan kehidupan waktu luang yang mandiri yang dikhususkan untuk mengetahui demi dirinya sendiri, dan pelatihan yang berguna dan praktis untuk pekerjaan mekanis, tanpa kandungan intelektual dan estetis. Meskipun situasi saat ini sangat berbeda dalam teori dan banyak berubah dalam kenyataan, faktor-faktor dari situasi historis yang lebih tua masih cukup bertahan untuk mempertahankan perbedaan pendidikan, bersama dengan kompromi yang sering mengurangi efikasi langkah-langkah pendidikan. Masalah pendidikan dalam masyarakat demokratis adalah menghilangkan dualisme ini dan membangun kurikulum yang menjadikan pemikiran sebagai panduan praktik bebas untuk semua dan yang menjadikan waktu luang sebagai imbalan dari menerima tanggung jawab untuk pelayanan, bukan keadaan pembebasan darinya.

20

STUDI INTELEKTUAL DAN PRAKTIS

1. OPOSISI PENGALAMAN DAN PENGETAHUAN SEJATI

Sebagaimana mata pencaharian dan waktu luang dipertentangkan, demikian pula teori dan praktik, kecerdasan dan pelaksanaan, pengetahuan dan aktivitas. Kelompok oposisi yang terakhir ini tidak diragukan lagi muncul dari kondisi sosial yang sama yang menghasilkan konflik sebelumnya; namun, masalah-masalah pendidikan tertentu yang terkait dengannya membuat perlu untuk membahas secara eksplisit hubungan dan dugaan pemisahan antara mengetahui dan melakukan. Gagasan bahwa pengetahuan berasal dari sumber yang lebih tinggi daripada aktivitas praktis, dan memiliki nilai yang lebih tinggi dan lebih spiritual, memiliki sejarah panjang. Sejauh pernyataan sadar yang bersangkutan, sejarah ini membawa kita kembali ke konsep pengalaman dan akal yang dirumuskan oleh Plato dan Aristoteles. Meskipun kedua pemikir ini berbeda dalam banyak hal, mereka sepakat dalam mengidentifikasi pengalaman dengan keprihatinan praktis semata; dan karenanya dengan minat material sebagai tujuannya dan dengan tubuh sebagai organnya. Pengetahuan, di sisi lain, ada untuk kepentingannya sendiri, bebas dari referensi praktis, dan menemukan sumber serta organnya dalam pikiran yang murni non-material; itu berkaitan dengan minat spiritual atau ideal. Selain itu, pengalaman selalu melibatkan kekurangan, kebutuhan, keinginan; itu tidak pernah mandiri. Pengetahuan rasional, sebaliknya, lengkap dan komprehensif dalam dirinya sendiri. Oleh karena itu, kehidupan praktis berada dalam kondisi fluks yang terus-menerus, sementara pengetahuan intelektual berkaitan dengan kebenaran abadi.

Antitesis tajam ini terkait dengan fakta bahwa filsafat Athena dimulai sebagai kritik terhadap adat dan tradisi sebagai standar pengetahuan dan perilaku. Dalam pencarian sesuatu untuk menggantikannya, filsafat ini menemukan akal sebagai satu-satunya panduan yang memadai untuk keyakinan dan aktivitas. Karena adat dan tradisi diidentifikasi dengan pengalaman, maka segera diikuti bahwa akal lebih unggul dari pengalaman. Selain itu, pengalaman, tidak puas dengan posisi subordinasinya yang seharusnya, adalah musuh besar bagi pengakuan otoritas akal. Karena adat dan kepercayaan tradisional memenjarakan manusia, perjuangan akal untuk supremasi yang sah hanya dapat dimenangkan dengan menunjukkan sifat pengalaman yang secara inheren tidak stabil dan tidak

memadai. Pernyataan Plato bahwa filsuf harus menjadi raja paling baik dipahami sebagai pernyataan bahwa kecerdasan rasional, bukan kebiasaan, nafsu, impuls, dan emosi, harus mengatur urusan manusia. Yang pertama menjamin kesatuan, keteraturan, dan hukum; yang terakhir menandakan kemajemukan dan disonansi, fluktuasi irasional dari satu keadaan ke keadaan lain.

Alasan untuk mengidentifikasi pengalaman dengan kondisi yang tidak memuaskan, keadaan yang diwakili oleh aturan kebiasaan semata, tidak sulit dicari. Perdagangan dan perjalanan yang meningkat, kolonisasi, migrasi, dan perang telah memperluas cakrawala intelektual. Adat dan kepercayaan dari komunitas yang berbeda ditemukan sangat berbeda satu sama lain. Gangguan sipil telah menjadi kebiasaan di Athena; nasib kota tampaknya diserahkan pada perselisihan faksi. Peningkatan waktu luang yang bertepatan dengan pelebaran cakrawala telah membawa banyak fakta baru tentang alam ke dalam pandangan dan telah merangsang rasa ingin tahu dan spekulasi. Situasi ini cenderung memunculkan pertanyaan tentang keberadaan sesuatu yang konstan dan universal di ranah alam dan masyarakat. Akal adalah fakultas yang dengannya prinsip dan esensi universal dipahami; sementara indera adalah organ untuk memahami perubahan—yang tidak stabil dan beragam berlawanan dengan yang permanen dan seragam. Hasil dari kerja indera, yang disimpan dalam memori dan imajinasi, dan diterapkan dalam keterampilan yang diberikan oleh kebiasaan, membentuk pengalaman.

Pengalaman pada taraf terbaiknya diwakili dalam berbagai kerajinan—seni damai dan perang. Pembuat sepatu, pemain seruling, prajurit, telah menjalani disiplin pengalaman untuk memperoleh keterampilan yang mereka miliki. Ini berarti bahwa organ tubuh, khususnya indera, telah berulang kali bersentuhan dengan benda-benda dan bahwa hasil dari kontak ini telah disimpan dan dikonsolidasikan hingga kemampuan dalam perencanaan dan praktik telah diperoleh. Itulah makna esensial dari istilah "empiris." Ini menunjukkan pengetahuan dan kemampuan yang tidak didasarkan pada wawasan tentang prinsip, tetapi mengungkapkan hasil dari sejumlah besar percobaan terpisah. Ini mengungkapkan gagasan yang sekarang disampaikan oleh "metode coba-coba," dengan penekanan khusus pada sifat yang kurang lebih kebetulan dari percobaan tersebut. Sejauh menyangkut kemampuan kontrol, manajemen, itu berjumlah prosedur berdasarkan kebiasaan, rutinitas. Jika keadaan baru menyerupai masa lalu, itu mungkin bekerja cukup baik; sejauh mereka menyimpang, kegagalan mungkin terjadi. Bahkan hingga hari ini, menyebut dokter sebagai empiris berarti menyiratkan bahwa ia kurang pelatihan ilmiah, dan bahwa ia hanya bertindak berdasarkan apa yang kebetulan ia peroleh dari campur aduk pengalaman praktiknya di masa lalu. Justru karena kurangnya ilmu atau akal dalam "pengalaman," sulit untuk menjaga pengalaman pada taraf terbaiknya yang rendah. Empiris dengan mudah merosot menjadi dukun. Ia tidak tahu di mana pengetahuannya dimulai atau berakhir, sehingga ketika ia melampaui kondisi rutin, ia mulai berpura-pura—mengajukan klaim tanpa pembenaran, dan mengandalkan keberuntungan serta kemampuan untuk memaksakan diri pada orang lain—untuk "menggertak." Selain itu, ia menganggap bahwa karena ia telah mempelajari satu hal, ia tahu yang lain—seperti yang ditunjukkan sejarah

Athena bahwa pengrajin biasa berpikir mereka bisa mengelola urusan rumah tangga, pendidikan, dan politik, karena mereka telah belajar melakukan hal-hal spesifik dari perdagangan mereka. Pengalaman selalu berada di ambang kepura-puraan, kepalsuan, penampilan, berbeda dari realitas yang dipegang oleh akal.

Para filsuf segera mencapai beberapa generalisasi dari keadaan ini. Indera terkait dengan nafsu, dengan keinginan dan hasrat. Mereka tidak memahami realitas benda tetapi hubungan benda dengan kesenangan dan penderitaan kita, dengan kepuasan keinginan dan kesejahteraan tubuh. Mereka hanya penting untuk kehidupan tubuh, yang hanyalah substratum tetap untuk kehidupan yang lebih tinggi. Dengan demikian, pengalaman memiliki karakter yang jelas material; itu berkaitan dengan benda fisik dalam hubungannya dengan tubuh. Sebaliknya, akal, atau ilmu, memahami yang non-material, ideal, spiritual. Ada sesuatu yang secara moral berbahaya tentang pengalaman, seperti yang disiratkan oleh kata-kata seperti sensual, duniawi, material, kepentingan; sementara akal murni dan roh mengandung sesuatu yang secara moral terpuji. Selain itu, hubungan yang tak terhapuskan dengan yang berubah, yang tidak dapat dijelaskan berpindah, dan dengan yang beragam, yang berbeda, melekat pada pengalaman. Materinya secara inheren variabel dan tidak dapat dipercaya. Itu anarkis, karena tidak stabil. Orang yang mempercayai pengalaman tidak tahu apa yang ia andalkan, karena itu berubah dari orang ke orang, dari hari ke hari, belum lagi dari negara ke negara. Hubungannya dengan "banyak," dengan berbagai hal khusus, memiliki efek yang sama, dan juga membawa konflik dalam perjalanannya.

Hanya yang tunggal, yang seragam, yang menjamin koherensi dan harmoni. Dari pengalaman muncul pertikaian, konflik pendapat dan tindakan dalam individu dan antar individu. Dari pengalaman tidak ada standar keyakinan yang dapat dikeluarkan, karena sifat pengalaman itu sendiri memicu berbagai kepercayaan yang bertentangan, seperti yang dibuktikan oleh variasi adat lokal. Hasil logisnya adalah bahwa segala sesuatu baik dan benar bagi individu tertentu yang pengalamannya membawanya untuk mempercayai yang benar dan baik pada waktu dan tempat tertentu. Akhirnya, praktik secara keharusan termasuk dalam pengalaman. Melakukan berasal dari kebutuhan dan bertujuan pada perubahan. Memproduksi atau membuat adalah mengubah sesuatu; mengonsumsi adalah mengubah. Semua karakter yang tidak menyenangkan dari perubahan dan keberagaman dengan demikian melekat pada melakukan, sementara mengetahui sama permanennya dengan objeknya. Mengetahui, memahami sesuatu secara intelektual atau teoretis, adalah berada di luar wilayah perubahan, kebetulan, dan keberagaman. Kebenaran tidak memiliki kekurangan; itu tidak tersentuh oleh gangguan dunia indera. Itu berkaitan dengan yang abadi dan universal. Dan dunia pengalaman hanya dapat dikendalikan, dapat distabilkan dan diatur, hanya melalui penundukan pada hukum akal.

Tentu saja, tidak tepat untuk mengatakan bahwa semua perbedaan ini bertahan dalam ketepatan teknis penuh. Tetapi semuanya sangat memengaruhi pemikiran manusia selanjutnya dan gagasan mereka tentang pendidikan. Penghinaan terhadap ilmu fisik dibandingkan dengan ilmu matematika dan logika, terhadap indera dan observasi indera; perasaan bahwa pengetahuan

tinggi dan berharga sejauh itu berkaitan dengan simbol ideal bukan dengan yang konkret; penghinaan terhadap hal-hal khusus kecuali jika mereka secara deduktif dibawa di bawah universal; ketidakpedulian terhadap tubuh; penurunan nilai seni dan kerajinan sebagai instrumentalitas intelektual, semuanya mencari perlindungan dan menemukan sanksi di bawah estimasi ini tentang nilai masing-masing dari pengalaman dan akal—atau, yang sama saja, dari praktis dan intelektual. Filsafat abad pertengahan melanjutkan dan memperkuat tradisi ini. Mengetahui realitas berarti berada dalam hubungan dengan realitas tertinggi, atau Tuhan, dan menikmati kebahagiaan abadi dari hubungan itu. Kontemplasi realitas tertinggi adalah tujuan akhir manusia yang kepadanya tindakan bersifat subordinat. Pengalaman berkaitan dengan urusan duniawi, profan, dan sekuler, memang praktis diperlukan, tetapi tidak penting dibandingkan dengan objek pengetahuan supranatural. Ketika kita menambahkan pada motif ini kekuatan yang berasal dari karakter sastra pendidikan Romawi dan tradisi filosofis Yunani, dan menggabungkannya dengan preferensi untuk studi yang jelas-jelas memisahkan kelas aristokrat dari kelas bawah, kita dapat dengan mudah memahami kekuatan luar biasa yang dilakukan oleh preferensi yang terus-menerus untuk yang "intelektual" di atas yang "praktis" tidak hanya dalam filsafat pendidikan tetapi juga di sekolah-sekolah tinggi.

2. TEORI MODERN TENTANG PENGALAMAN DAN PENGETAHUAN

Seperti yang akan kita lihat nanti, perkembangan eksperimen sebagai metode pengetahuan memungkinkan dan menuntut transformasi radikal dari pandangan yang baru saja diuraikan. Tetapi sebelum sampai pada itu, kita harus mencatat teori pengalaman dan pengetahuan yang berkembang pada abad ketujuh belas dan kedelapan belas. Secara umum, ini menyajikan kepada kita pembalikan yang hampir lengkap dari doktrin klasik tentang hubungan pengalaman dan akal. Bagi Plato, pengalaman berarti pembiasaan, atau konservasi produk bersih dari banyak percobaan kebetulan di masa lalu. Akal berarti prinsip reformasi, kemajuan, peningkatan kontrol. Pengabdian pada tujuan akal berarti menembus batasan adat dan mencapai hal-hal sebagaimana adanya. Bagi para reformis modern, situasinya justru sebaliknya. Akal, prinsip universal, gagasan a priori, berarti baik bentuk kosong yang harus diisi oleh pengalaman, oleh observasi indera, untuk mendapatkan makna dan validitas; atau hanya prasangka yang mengeras, dogma yang diberlakukan oleh otoritas, yang menyamar dan menemukan perlindungan di bawah nama-nama yang agung. Kebutuhan besar adalah untuk melepaskan diri dari penahanan pada konsepsi yang, seperti yang dikatakan Bacon, "mendahului alam" dan memaksakan pendapat manusia semata padanya, dan beralih ke pengalaman untuk mengetahui seperti apa alam sebenarnya. Seruan pada pengalaman menandai perpecahan dengan otoritas. Ini berarti keterbukaan terhadap kesan baru; semangat dalam penemuan dan penemuan alih-alih penyerapan dalam menabulasi dan mensistematisasi gagasan yang diterima dan "membuktikannya" melalui hubungan yang mereka pertahankan satu sama lain. Itu adalah irupsi ke dalam pikiran dari hal-hal sebagaimana adanya, bebas dari tabir yang dilemparkan oleh gagasan yang telah dibentuk sebelumnya.

Perubahan itu bersifat ganda. Pengalaman kehilangan makna praktis yang telah dibawanya sejak zaman Plato. Itu berhenti berarti cara melakukan dan dilakukan, dan menjadi nama untuk sesuatu yang intelektual dan kognitif. Itu berarti penahanan materi yang harus menyeimbangkan dan memeriksa pelaksanaan penalaran. Baik oleh empirisis filosofis modern maupun oleh lawannya, pengalaman telah dipandang hanya sebagai cara mengetahui. Satu-satunya pertanyaan adalah seberapa baik cara itu. Hasilnya adalah "intelektualisme" yang bahkan lebih besar daripada yang ditemukan dalam filsafat kuno, jika kata itu digunakan untuk menunjukkan minat yang tegas dan hampir eksklusif pada pengetahuan dalam isolasinya. Praktik tidak begitu banyak disubordinasikan pada pengetahuan sebagai diperlakukan sebagai semacam ekor atau akibat dari pengetahuan. Hasil pendidikan hanya untuk mengkonfirmasi pengecualian pengejaran aktif dari sekolah, kecuali jika mereka dibawa masuk untuk tujuan yang murni utilitarian—perolehan melalui latihan dari kebiasaan tertentu. Kedua, minat dalam pengalaman sebagai sarana untuk mendasarkan kebenaran pada objek, pada alam, mengarah pada memandang pikiran sebagai murni reseptif. Semakin pasif pikiran, semakin benar objek akan mencetak dirinya padanya. Bagi pikiran untuk ikut campur, bisa dikatakan, akan merusak pengetahuan sejati dalam proses mengetahui—mengalahkan tujuannya sendiri. Idealnya adalah maksimum reseptivitas. Karena kesan yang dibuat pada pikiran oleh objek umumnya disebut sensasi, empirisme dengan demikian menjadi doktrin sensasionalisme—yaitu, doktrin yang mengidentifikasi pengetahuan dengan penerimaan dan asosiasi kesan indera. Dalam John Locke, yang paling berpengaruh di antara para empirisis, kita menemukan sensasionalisme ini dimitigasi oleh pengakuan fakultas mental tertentu, seperti pembedaan atau diskriminasi, perbandingan, abstraksi, dan generalisasi yang mengolah materi indera menjadi bentuk yang pasti dan terorganisir dan bahkan menghasilkan gagasan baru dengan sendirinya, seperti konsep dasar moral dan matematika. Tetapi beberapa penerusnya, terutama di Prancis pada akhir abad kedelapan belas, membawa doktrinnya ke batas; mereka menganggap pembedaan dan penilaian sebagai sensasi khusus yang dibuat dalam diri kita oleh kehadiran bersama sensasi lain. Locke berpendapat bahwa pikiran adalah selembar kertas kosong, atau tablet lilin tanpa apa pun yang terukir di atasnya saat lahir (tabula rasa) sejauh menyangkut isi gagasan, tetapi telah menganugerahinya dengan aktivitas untuk dijalankan pada materi yang diterima. Penerus Prancisnya menghapus kekuatan-kekuatan ini dan juga menurunkannya dari kesan yang diterima.

Seperti yang telah kita catat sebelumnya, gagasan ini dipupuk oleh minat baru dalam pendidikan sebagai metode reformasi sosial. Semakin kosong pikiran pada awalnya, semakin itu dapat dibuat menjadi apa yang kita inginkan dengan membawa pengaruh yang tepat untuk memengaruhinya. Dengan demikian Helvetius, mungkin sensasionalis yang paling ekstrem dan konsisten, menyatakan bahwa pendidikan bisa melakukan segalanya—bahwa itu mahakuasa. Dalam lingkup instruksi sekolah, empirisme menemukan tugas langsungnya yang bermanfaat dalam memprotes pembelajaran buku semata. Jika pengetahuan berasal dari kesan yang dibuat pada kita oleh objek alam, tidak mungkin

memperoleh pengetahuan tanpa menggunakan objek yang mengesankan pikiran. Kata-kata, semua jenis simbol linguistik, tanpa presentasi sebelumnya dari objek yang dapat diasosiasikan dengannya, hanya menyampaikan sensasi dari bentuk dan warnanya sendiri—tentu bukan jenis pengetahuan yang sangat instruktif. Sensasionalisme adalah senjata yang sangat berguna untuk memerangi doktrin dan pendapat yang sepenuhnya bertumpu pada tradisi dan otoritas. Sehubungan dengan semua itu, itu menetapkan ujian: Di mana objek nyata dari mana gagasan dan kepercayaan ini diterima? Jika objek seperti itu tidak dapat dihasilkan, gagasan dijelaskan sebagai hasil dari asosiasi dan kombinasi yang salah. Empirisme juga menekankan elemen langsung. Kesan harus dibuat pada saya, pada pikiran saya. Semakin jauh kita menjauh dari sumber pengetahuan langsung, tangan pertama ini, semakin banyak sumber kesalahan, dan semakin samar gagasan yang dihasilkan.

Namun, seperti yang diharapkan, filsafat ini lemah pada sisi positif. Tentu saja, nilai objek alam dan kenalan tangan pertama tidak bergantung pada kebenaran teori. Diperkenalkan ke sekolah, mereka akan melakukan pekerjaan mereka, bahkan jika teori sensasional tentang cara mereka melakukannya sepenuhnya salah. Sejauh ini, tidak ada yang perlu dikeluhkan. Tetapi penekanan pada sensasionalisme juga beroperasi untuk memengaruhi cara objek alam digunakan, dan untuk mencegah kebaikan penuh diperoleh darinya. “Pelajaran objek” cenderung mengisolasi aktivitas indera semata dan menjadikannya tujuan itu sendiri. Semakin terisolasi objek, semakin terisolasi kualitas indera, semakin berbeda kesan indera sebagai unit pengetahuan. Teori ini bekerja tidak hanya ke arah isolasi mekanis ini, yang cenderung mereduksi instruksi menjadi semacam senam fisik dari organ indera (baik seperti senam organ tubuh lainnya, tetapi tidak lebih), tetapi juga ke pengabaian pemikiran. Menurut teori, tidak ada kebutuhan untuk berpikir sehubungan dengan observasi indera; bahkan, dalam teori ketat, pemikiran seperti itu tidak mungkin sampai setelahnya, karena berpikir hanya terdiri dari menggabungkan dan memisahkan unit indera yang telah diterima tanpa partisipasi penilaian.

Faktanya, hampir tidak ada skema pendidikan yang murni berdasarkan indera yang pernah dicoba secara sistematis, setidaknya setelah tahun-tahun awal masa bayi. Kekurangan yang jelas telah menyebabkan itu hanya digunakan untuk mengisi pengetahuan “rasionalistik” (yaitu, pengetahuan tentang definisi, aturan, klasifikasi, dan mode aplikasi yang disampaikan melalui simbol), dan sebagai alat untuk memberikan “minat” yang lebih besar pada simbol yang kering. Setidaknya ada tiga cacat serius dari empirisme sensasionalistik sebagai filsafat pendidikan pengetahuan.

(a) Nilai historis teori ini adalah kritis; itu adalah pelarut dari kepercayaan saat ini tentang dunia dan institusi politik. Itu adalah organ destruktif dari kritik terhadap dogma yang keras dan cepat. Tetapi pekerjaan pendidikan adalah konstruktif, bukan kritis. Itu tidak mengasumsikan kepercayaan lama untuk dihilangkan dan direvisi, tetapi kebutuhan untuk membangun pengalaman baru ke dalam kebiasaan intelektual yang seakurat mungkin dari awal. Sensasionalisme sangat tidak cocok untuk tugas konstruktif ini. Pikiran,

pemahaman, menunjukkan responsivitas terhadap makna, bukan respons terhadap rangsangan fisik langsung. Dan makna hanya ada dengan referensi ke konteks, yang dikecualikan oleh skema apa pun yang mengidentifikasi pengetahuan dengan kombinasi kesan indera. Teori ini, sejauh diterapkan secara pendidikan, mengarah baik pada pembesaran eksitasi fisik semata atau pada penumpukan objek dan kualitas yang terisolasi.

(b) Meskipun kesan langsung memiliki keuntungan sebagai tangan pertama, itu juga memiliki kerugian karena terbatas dalam jangkauan. Kenalan langsung dengan lingkungan alam sekitar rumah untuk memberikan realitas pada gagasan tentang bagian bumi di luar jangkauan indera, dan sebagai sarana untuk membangkitkan rasa ingin tahu intelektual, adalah satu hal. Sebagai tujuan akhir dan segalanya dari pengetahuan geografis, itu sangat terbatas. Dengan cara yang persis analog, kacang, pasak sepatu, dan penghitung mungkin membantu untuk merealisasikan hubungan numerik, tetapi ketika digunakan kecuali sebagai bantuan untuk pemikiran—penahanan makna—mereka menjadi hambatan untuk pertumbuhan pemahaman aritmatika. Mereka menghentikan pertumbuhan pada tingkat rendah, tingkat simbol fisik spesifik. Seperti halnya ras mengembangkan simbol khusus sebagai alat perhitungan dan penalaran matematis, karena penggunaan jari sebagai simbol numerik menghalangi, demikian pula individu harus maju dari simbol konkret ke abstrak—yaitu, simbol yang maknanya hanya direalisasikan melalui pemikiran konseptual. Dan penyerapan yang berlebihan pada awalnya dalam objek indera fisik menghambat pertumbuhan ini.

(c) Psikologi perkembangan mental yang sepenuhnya salah mendasari empirisme sensasionalistik. Pengalaman sebenarnya adalah masalah aktivitas, naluriah dan impulsif, dalam interaksinya dengan benda. Apa yang bahkan seorang bayi "alami" bukanlah kualitas yang diterima secara pasif yang dicetak oleh objek, tetapi efek yang dimiliki beberapa aktivitas seperti memegang, melempar, memukul, merobek, dll., pada objek, dan efek konsekuen dari objek pada arah aktivitas. Secara fundamental (seperti yang akan kita lihat lebih rinci), gagasan kuno tentang pengalaman sebagai urusan praktis lebih benar pada fakta daripada gagasan modern tentangnya sebagai mode mengetahui melalui sensasi. Pengabaian faktor aktif dan motor yang mendalam dari pengalaman adalah cacat fatal dari filsafat empiris tradisional. Tidak ada yang lebih tidak menarik dan mekanis daripada skema pelajaran objek yang mengabaikan dan sejauh mungkin mengecualikan kecenderungan alami untuk belajar tentang kualitas objek melalui penggunaan yang diberikan kepada mereka melalui mencoba melakukan sesuatu dengan mereka.

Jelas, oleh karena itu, bahwa bahkan jika filsafat pengalaman yang diwakili oleh empirisme modern telah menerima persetujuan teoretis yang lebih umum daripada yang telah diberikan kepadanya, itu tidak dapat memberikan filsafat yang memuaskan tentang proses pembelajaran. Pengaruh pendidikannya terbatas pada menyuntikkan faktor baru ke dalam kurikulum lama, dengan modifikasi insidental dari studi dan metode lama. Ini memperkenalkan perhatian yang lebih besar untuk observasi benda secara langsung dan melalui gambar dan deskripsi

grafis, dan mengurangi pentingnya yang diberikan pada simbolisasi verbal. Tetapi cakupannya sendiri begitu sempit sehingga memerlukan suplementasi oleh informasi mengenai hal-hal di luar persepsi indera dan oleh hal-hal yang lebih langsung menarik pemikiran. Akibatnya, itu meninggalkan lingkup studi informasional dan abstrak, atau "rasionalistik," tanpa gangguan.

3. PENGALAMAN SEBAGAI EKSPERIMEN

TELAH diisyaratkan bahwa empirisme sensasional tidak mewakili gagasan pengalaman yang dibenarkan oleh psikologi modern maupun gagasan pengetahuan yang disarankan oleh prosedur ilmiah modern. Sehubungan dengan yang pertama, itu mengabaikan posisi utama dari respons aktif yang menggunakan benda dan yang belajar tentang mereka melalui penemuan konsekuensi yang dihasilkan dari penggunaan. Sepertinya observasi tanpa prasangka selama lima menit tentang cara seorang bayi memperoleh pengetahuan akan cukup untuk menumbangkan gagasan bahwa ia secara pasif terlibat dalam menerima kesan dari kualitas siap pakai yang terisolasi seperti suara, warna, kekerasan, dll. Karena akan terlihat bahwa bayi bereaksi terhadap rangsangan dengan aktivitas seperti memegang, meraih, dll., untuk melihat hasil apa yang mengikuti respons motor terhadap rangsangan indera; akan terlihat bahwa yang dipelajari bukanlah kualitas yang terisolasi, tetapi perilaku yang dapat diharapkan dari suatu benda, dan perubahan dalam benda dan orang yang dapat diharapkan dihasilkan oleh suatu aktivitas. Dengan kata lain, yang ia pelajari adalah koneksi. Bahkan kualitas seperti warna merah, suara dengan nada tinggi, harus dibedakan dan diidentifikasi berdasarkan aktivitas yang mereka panggil dan konsekuensi yang dihasilkan oleh aktivitas ini. Kita belajar apa yang keras dan apa yang lunak dengan mencari tahu melalui eksperimen aktif apa yang masing-masing akan lakukan dan apa yang dapat dilakukan dan tidak dapat dilakukan dengan mereka. Dengan cara yang sama, anak-anak belajar tentang orang dengan mencari tahu aktivitas responsif apa yang diminta oleh orang-orang ini dan apa yang akan dilakukan orang-orang ini sebagai balasan atas aktivitas anak-anak. Dan kombinasi dari apa yang dilakukan benda kepada kita (bukan dalam mencetak kualitas pada pikiran pasif) dalam memodifikasi tindakan kita, memajukan beberapa di antaranya dan menahan serta memeriksa yang lain, dan apa yang dapat kita lakukan pada mereka dalam menghasilkan perubahan baru merupakan pengalaman. Metode ilmu pengetahuan yang dengannya revolusi dalam pengetahuan kita tentang dunia yang berasal dari abad ketujuh belas dicapai, mengajarkan pelajaran yang sama. Karena metode ini hanyalah eksperimen yang dilakukan di bawah kondisi kontrol yang disengaja. Bagi orang Yunani, tampak absurd bahwa aktivitas seperti, katakanlah, pembuat sepatu yang melubangi kulit, atau menggunakan lilin dan jarum dan benang, dapat memberikan pengetahuan yang memadai tentang dunia. Tampak hampir aksiomatis bahwa untuk pengetahuan sejati kita harus menggunakan konsep yang berasal dari akal di atas pengalaman. Tetapi pengenalan metode eksperimental menandakan dengan tepat bahwa operasi seperti itu, dilakukan di bawah kondisi kontrol, adalah cara-cara di mana gagasan yang berbuah tentang alam diperoleh dan diuji. Dengan kata lain, hanya perlu melakukan operasi seperti menuangkan asam pada logam untuk

tujuan mendapatkan pengetahuan alih-alih untuk tujuan mendapatkan hasil perdagangan, untuk memahami prinsip yang menjadi dasar ilmu alam sejak saat itu. Persepsi indera memang sangat diperlukan, tetapi ada lebih sedikit ketergantungan pada persepsi indera dalam bentuk alami atau adat mereka daripada dalam ilmu yang lebih lama. Mereka tidak lagi dianggap mengandung dalam dirinya beberapa "bentuk" atau "spesies" dari jenis universal dalam topeng indera yang tersamar yang dapat dilucuti oleh pemikiran rasional. Sebaliknya, hal pertama adalah mengubah dan memperluas data persepsi indera: bertindak pada objek indera yang diberikan oleh lensa teleskop dan mikroskop, dan oleh segala macam perangkat eksperimental. Untuk mencapai ini dengan cara yang akan membangkitkan gagasan baru (hipotesis, teori) membutuhkan gagasan yang bahkan lebih umum (seperti matematika) daripada yang dimiliki ilmu kuno. Tetapi konsep umum ini tidak lagi dianggap memberikan pengetahuan dalam dirinya sendiri. Mereka adalah alat untuk memulai, melakukan, menafsirkan penyelidikan eksperimental dan merumuskan hasilnya.

Hasil logisnya adalah filsafat baru tentang pengalaman dan pengetahuan, sebuah filsafat yang tidak lagi menempatkan pengalaman dalam oposisi dengan pengetahuan dan penjelasan rasional. Pengalaman tidak lagi hanya ringkasan dari apa yang telah dilakukan dengan cara yang kurang lebih kebetulan di masa lalu; itu adalah kontrol yang disengaja dari apa yang dilakukan dengan referensi untuk membuat apa yang terjadi pada kita dan apa yang kita lakukan pada benda seberbuah mungkin dengan saran (makna yang disarankan) dan sebagai sarana untuk menguji validitas saran tersebut. Ketika mencoba, atau bereksperimen, berhenti dibutakan oleh impuls atau adat, ketika itu dipandu oleh tujuan dan dilakukan dengan ukuran dan metode, itu menjadi masuk akal—rasional. Ketika apa yang kita derita dari benda, apa yang kita alami di tangan mereka, berhenti menjadi masalah keadaan kebetulan, ketika itu diubah menjadi konsekuensi dari upaya kita sendiri yang bertujuan sebelumnya, itu menjadi signifikan secara rasional—mencerahkan dan instruktif. Antitesis empirisme dan rasionalisme kehilangan dukungan dari situasi manusia yang pernah memberinya makna dan pembenaran relatif.

Dampak dari perubahan ini pada oposisi antara studi yang murni praktis dan murni intelektual adalah jelas dengan sendirinya. Perbedaan itu tidak intrinsik tetapi bergantung pada kondisi, dan pada kondisi yang dapat diatur. Aktivitas praktis mungkin secara intelektual sempit dan sepele; mereka akan demikian sejauh mereka rutin, dilakukan di bawah perintah otoritas, dan hanya memiliki hasil eksternal dalam pandangan. Tetapi masa kanak-kanak dan remaja, periode sekolah, adalah waktu ketika mungkin untuk melaksanakannya dalam semangat yang berbeda. Tidak bijaksana untuk mengulang diskusi dari bab-bab sebelumnya tentang berpikir dan tentang evolusi materi pelajaran pendidikan dari pekerjaan dan permainan seperti anak kecil ke materi pelajaran yang diorganisir secara logis. Diskusi dari bab ini dan yang sebelumnya harus, bagaimanapun, memberikan makna tambahan pada hasil tersebut.

(a) Pengalaman itu sendiri terutama terdiri dari hubungan aktif yang ada antara manusia dan lingkungan alam dan sosialnya. Dalam beberapa kasus, inisiatif

dalam aktivitas ada di sisi lingkungan; manusia mengalami atau menderita penghentian dan penyimpangan tertentu dari upaya. Dalam kasus lain, perilaku benda dan orang di sekitarnya membawa kecenderungan aktif individu ke hasil yang sukses, sehingga pada akhirnya apa yang dialami individu adalah konsekuensi yang ia sendiri coba hasilkan. Sejauh koneksi terjalin antara apa yang terjadi pada seseorang dan apa yang ia lakukan sebagai respons, dan antara apa yang ia lakukan pada lingkungannya dan apa yang dilakukan lingkungan sebagai respons kepadanya, tindakan dan benda di sekitarnya memperoleh makna. Ia belajar untuk memahami baik dirinya sendiri maupun dunia manusia dan benda. Pendidikan yang bertujuan atau sekolah harus menyajikan lingkungan sedemikian rupa sehingga interaksi ini akan menghasilkan perolehan makna-makna yang begitu penting sehingga mereka menjadi, pada gilirannya, instrumen pembelajaran lebih lanjut. (Sebelumnya, Bab 11.) Seperti yang telah berulang kali ditunjukkan, aktivitas di luar sekolah dilakukan di bawah kondisi yang belum disesuaikan secara sengaja untuk mempromosikan fungsi pemahaman dan pembentukan disposisi intelektual yang efektif. Hasilnya vital dan asli sejauh mereka berjalan, tetapi mereka dibatasi oleh segala macam keadaan. Beberapa kekuatan dibiarkan sama sekali tidak berkembang dan tidak diarahkan; yang lain hanya mendapatkan stimulasi sesekali dan aneh; yang lain dibentuk menjadi kebiasaan keterampilan rutin dengan mengorbankan tujuan dan inisiatif serta inventivitas yang penuh sumber daya. Bukan tugas sekolah untuk mengangkut pemuda dari lingkungan aktivitas ke lingkungan studi yang sempit dari catatan pembelajaran orang lain; tetapi untuk mengangkut mereka dari lingkungan aktivitas yang relatif kebetulan (kebetulan dalam hubungan yang mereka miliki dengan wawasan dan pemikiran) ke lingkungan aktivitas yang dipilih dengan referensi untuk panduan pembelajaran. Inspeksi singkat dari metode yang ditingkatkan yang telah menunjukkan efektivitasnya dalam pendidikan akan mengungkapkan bahwa mereka telah memahami, lebih atau kurang secara sadar, fakta bahwa studi "intelektual" alih-alih berlawanan dengan pengejaran aktif mewakili intelektualisasi dari pengejaran praktis. Yang tersisa adalah memahami prinsip ini dengan lebih teguh.

(b) Perubahan yang terjadi dalam konten kehidupan sosial sangat memfasilitasi pemilihan jenis aktivitas yang akan mengintelektualisasikan permainan dan pekerjaan sekolah. Ketika seseorang mempertimbangkan lingkungan sosial orang Yunani dan orang-orang Abad Pertengahan, di mana aktivitas praktis yang dapat dilakukan dengan sukses sebagian besar bersifat rutin dan eksternal dan bahkan servil, tidak mengherankan bahwa pendidik memalingkan punggung mereka dari aktivitas tersebut sebagai tidak cocok untuk mengembangkan kecerdasan. Tetapi sekarang bahwa bahkan pekerjaan rumah tangga, pertanian, dan manufaktur serta transportasi dan pergaulan dipenuhi dengan ilmu terapan, kasusnya berbeda. Memang benar bahwa banyak dari mereka yang sekarang terlibat di dalamnya tidak menyadari kandungan intelektual yang menjadi dasar tindakan pribadi mereka. Tetapi fakta ini hanya memberikan alasan tambahan mengapa

sekolah harus menggunakan pengejaran ini untuk memungkinkan generasi mendatang memperoleh pemahaman yang sekarang terlalu umum kurang, dan dengan demikian memungkinkan orang untuk melaksanakan pengejaran mereka secara cerdas alih-alih secara buta.

(c) Pukulan paling langsung pada pemisahan tradisional antara melakukan dan mengetahui dan pada prestise tradisional dari studi yang murni "intelektual," bagaimanapun, telah diberikan oleh kemajuan ilmu eksperimental. Jika kemajuan ini telah menunjukkan sesuatu, itu adalah bahwa tidak ada pengetahuan sejati dan pemahaman yang berbuah kecuali sebagai hasil dari melakukan. Analisis dan penataan ulang fakta yang sangat diperlukan untuk pertumbuhan pengetahuan dan kekuatan penjelasan dan klasifikasi yang benar tidak dapat dicapai secara murni mental—hanya di dalam kepala. Manusia harus melakukan sesuatu pada benda ketika mereka ingin mengetahui sesuatu; mereka harus mengubah kondisi. Ini adalah pelajaran dari metode laboratorium, dan pelajaran yang harus dipelajari oleh semua pendidikan. Laboratorium adalah penemuan dari kondisi di mana pekerjaan dapat menjadi intelektual berbuah dan tidak hanya produktif secara eksternal. Jika, dalam terlalu banyak kasus saat ini, itu hanya menghasilkan perolehan mode keterampilan teknis tambahan, itu karena itu masih terlalu banyak merupakan sumber daya yang terisolasi, tidak digunakan sampai murid kebanyakan terlalu tua untuk mendapatkan keuntungan penuh darinya, dan bahkan kemudian dikelilingi oleh studi lain di mana metode tradisional mengisolasi intelek dari aktivitas.

RINGKASAN

ORANG Yunani didorong untuk berfilsafat oleh kegagalan yang meningkat dari adat dan kepercayaan tradisional mereka untuk mengatur kehidupan. Dengan demikian mereka dipimpin untuk mengkritik adat secara negatif dan mencari sumber otoritas lain dalam kehidupan dan keyakinan. Karena mereka menginginkan standar rasional untuk yang terakhir, dan telah mengidentifikasi dengan pengalaman adat yang telah terbukti sebagai pendukung yang tidak memuaskan, mereka dipimpin ke oposisi yang tajam antara akal dan pengalaman. Semakin akal ditinggikan, semakin pengalaman direndahkan. Karena pengalaman diidentifikasi dengan apa yang dilakukan dan diderita manusia dalam situasi kehidupan yang khusus dan berubah, melakukan ikut dalam penghinaan filosofis. Pengaruh ini bergabung dengan banyak lainnya untuk memuliakan, dalam pendidikan tinggi, semua metode dan topik yang melibatkan penggunaan observasi indera dan aktivitas tubuh yang paling sedikit. Zaman modern dimulai dengan pemberontakan terhadap sudut pandang ini, dengan seruan pada pengalaman, dan serangan terhadap konsep yang disebut murni rasional dengan alasan bahwa mereka perlu diseimbangkan oleh hasil pengalaman konkret, atau hanya ekspresi dari prasangka dan kepentingan kelas yang terlembaga, menyebut diri mereka rasional untuk perlindungan. Tetapi berbagai keadaan menyebabkan pengalaman dianggap sebagai kognisi murni, mengabaikan fase aktif dan emosionalnya yang intrinsik, dan mengidentifikasinya dengan penerimaan pasif dari "sensasi" yang terisolasi. Oleh karena itu reformasi

pendidikan yang dicapai oleh teori baru terutama terbatas pada menghilangkan sebagian kebiasaan buku dari metode sebelumnya; itu tidak mencapai reorganisasi yang konsisten.

Sementara itu, kemajuan psikologi, metode industri, dan metode eksperimental dalam ilmu pengetahuan membuat konsepsi lain tentang pengalaman secara eksplisit diinginkan dan mungkin. Teori ini mengembalikan gagasan kuno bahwa pengalaman terutama praktis, bukan kognitif—urusan melakukan dan menanggung konsekuensi dari melakukan. Tetapi teori kuno diubah dengan menyadari bahwa melakukan dapat diarahkan sehingga mengambil ke dalam kontennya sendiri semua yang disarankan oleh pemikiran, dan sehingga menghasilkan pengetahuan yang teruji dengan aman. "Pengalaman" kemudian berhenti menjadi empiris dan menjadi eksperimental. Akal berhenti menjadi fakultas yang jauh dan ideal, dan menandakan semua sumber daya yang dengannya aktivitas dibuat berbuah dalam makna. Secara pendidikan, perubahan ini menunjukkan rencana untuk studi dan metode instruksi seperti yang telah dikembangkan dalam bab-bab sebelumnya.

STUDI FISIK DAN SOSIAL

TELAH disinggung sebelumnya mengenai konflik antara ilmu alam dan studi sastra untuk mendapatkan tempat dalam kurikulum. Solusi yang telah dicapai sejauh ini pada dasarnya terdiri dari kompromi yang agak mekanis di mana bidang studi dibagi antara studi yang bertema alam dan studi yang bertema manusia. Situasi ini dengan demikian menyajikan kepada kita contoh lain dari penyesuaian eksternal nilai-nilai pendidikan, dan memusatkan perhatian pada filsafat hubungan antara alam dan urusan manusia. Secara umum, dapat dikatakan bahwa pembagian pendidikan ini menemukan cerminan dalam filsafat dualistik. Pikiran dan dunia dianggap sebagai dua ranah eksistensi yang independen yang memiliki titik-titik kontak tertentu satu sama lain. Dari sudut pandang ini, wajar bahwa setiap ranah eksistensi memiliki kelompok studi terpisah yang terkait dengannya; bahkan wajar bahwa pertumbuhan studi ilmiah dipandang dengan kecurigaan sebagai menandai kecenderungan filsafat materialistik untuk merambah ranah roh. Setiap teori pendidikan yang mempertimbangkan skema pendidikan yang lebih terpadu daripada yang ada sekarang harus menghadapi pertanyaan tentang hubungan manusia dengan alam.

1. LATAR BELAKANG HISTORIS STUDI HUMANISTIK

PATUT dicatat bahwa filsafat Yunani klasik tidak menyajikan masalah ini dalam bentuk modernnya. Sokrates memang tampaknya berpikir bahwa ilmu alam tidak dapat dicapai dan tidak terlalu penting. Hal utama yang perlu diketahui adalah sifat dan tujuan manusia. Dari pengetahuan itu bergantung semua yang memiliki makna mendalam—semua pencapaian moral dan sosial. Namun, Plato menegaskan bahwa pengetahuan yang benar tentang manusia dan masyarakat bergantung pada pengetahuan tentang fitur-fitur esensial alam. Risalah utamanya, yang berjudul *Republik*, sekaligus merupakan risalah tentang moral, organisasi sosial, serta metafisika dan ilmu alam. Karena ia menerima doktrin Sokrates bahwa pencapaian yang benar dalam hal-hal tersebut bergantung pada pengetahuan rasional, ia terpaksa membahas sifat pengetahuan. Karena ia menerima gagasan bahwa objek akhir pengetahuan adalah penemuan kebaikan atau tujuan manusia, dan tidak puas dengan keyakinan Sokrates bahwa yang kita ketahui hanyalah ketidaktahuan kita sendiri, ia menghubungkan pembahasan

tentang kebaikan manusia dengan pertimbangan tentang kebaikan atau tujuan esensial alam itu sendiri. Mencoba menentukan tujuan manusia tanpa pengetahuan tentang tujuan pengatur yang memberikan hukum dan kesatuan pada alam adalah tidak mungkin. Dengan demikian, sangat konsisten dengan filsafatnya bahwa ia menempatkan studi sastra (dengan nama musik) di bawah matematika dan fisika serta logika dan metafisika. Namun di sisi lain, pengetahuan tentang alam bukanlah tujuan itu sendiri; itu adalah tahap yang diperlukan untuk membawa pikiran pada kesadaran akan tujuan tertinggi eksistensi sebagai hukum tindakan manusia, baik secara kolektif maupun individu. Menggunakan istilah modern, studi naturalistik sangat diperlukan, tetapi demi kepentingan tujuan humanistik dan ideal.

Aristoteles bahkan melangkah lebih jauh ke arah studi naturalistik. Ia menempatkan hubungan sipil di bawah kehidupan kognitif murni. Tujuan tertinggi manusia bukanlah manusiawi tetapi ilahi—partisipasi dalam pengetahuan murni yang merupakan kehidupan ilahi. Pengetahuan semacam itu berkaitan dengan yang universal dan perlu, dan karenanya menemukan materi pelajaran yang lebih memadai dalam alam pada kondisi terbaiknya daripada dalam hal-hal sementara manusia. Jika kita mengambil apa yang diwakili oleh para filsuf dalam kehidupan Yunani, bukan detail dari apa yang mereka katakan, kita dapat meringkas dengan mengatakan bahwa orang Yunani terlalu tertarik pada penyelidikan bebas tentang fakta alam dan pada kenikmatan estetis alam, dan terlalu sadar akan sejauh mana masyarakat berakar pada alam dan tunduk pada hukum-hukumnya, untuk memikirkan mempertentangkan manusia dan alam. Dua faktor berkonspirasi pada periode akhir kehidupan kuno, bagaimanapun, untuk memuliakan studi sastra dan humanistik. Yang pertama adalah karakter yang semakin mengenang dan dipinjam dari budaya; yang kedua adalah kecenderungan politik dan retoris kehidupan Romawi.

Pencapaian Yunani dalam peradaban adalah asli; peradaban Aleksandria dan Romawi diwarisi dari sumber asing. Akibatnya, itu melihat ke belakang pada catatan yang menjadi sumbernya, alih-alih melihat langsung pada alam dan masyarakat, untuk materi dan inspirasi. Kita tidak bisa melakukan lebih baik daripada mengutip kata-kata Hatch untuk menunjukkan konsekuensi bagi teori dan praktik pendidikan. "Yunani di satu sisi telah kehilangan kekuatan politik, dan di sisi lain memiliki warisan yang tak dapat dicabut dalam literatur yang luar biasa. Wajar bahwa ia beralih ke sastra. Juga wajar bahwa studi sastra harus tercermin pada pidato. Massa orang di dunia Yunani cenderung menekankan pada kenalan dengan literatur generasi masa lalu, dan kebiasaan berbicara yang terpelajar, yang sejak itu umumnya disebut sebagai pendidikan. Pendidikan kita sendiri berasal langsung dari tradisi itu. Itu menetapkan mode yang hingga baru-baru ini telah berlaku secara seragam di seluruh dunia beradab. Kita mempelajari sastra daripada alam karena orang Yunani melakukannya, dan karena ketika orang Romawi dan provinsial Romawi memutuskan untuk mendidik anak-anak mereka, mereka mempekerjakan guru Yunani dan mengikuti jalur Yunani."[1]

Kecenderungan praktis yang disebut-sebut dari orang Romawi bekerja ke arah yang sama. Dalam kembali ke gagasan-gagasan yang dicatat dari

orang Yunani, mereka tidak hanya mengambil jalur pendek untuk mencapai perkembangan budaya, tetapi mereka memperoleh jenis materi dan metode yang sesuai dengan bakat administratif mereka. Karena kejeniusan praktis mereka tidak diarahkan pada penaklukan dan pengendalian alam tetapi pada penaklukan dan pengendalian manusia.

Hatch, dalam kutipan yang disebutkan, menganggap banyak sejarah sebagai sesuatu yang wajar dalam mengatakan bahwa kita telah mempelajari sastra daripada alam karena orang Yunani, dan orang Romawi yang mereka ajar, melakukannya. Apa tautan yang menjangkau abad-abad yang memisahkan? Pertanyaan ini menunjukkan bahwa Eropa barbar hanya mengulangi pada skala yang lebih besar dan dengan intensitas yang meningkat situasi Romawi. Itu harus belajar ke peradaban Yunani-Romawi; itu juga meminjam daripada mengembangkan budayanya sendiri. Tidak hanya untuk gagasan-gagasan umum dan presentasi artistiknya tetapi untuk model hukumnya, itu pergi ke catatan orang-orang asing. Dan ketergantungannya pada tradisi meningkat oleh kepentingan teologis yang dominan dari periode tersebut. Karena otoritas yang menjadi rujukan Gereja adalah literatur yang disusun dalam bahasa asing. Semuanya berkonvergensi untuk mengidentifikasi pembelajaran dengan pelatihan linguistik dan menjadikan bahasa orang terpelajar sebagai bahasa sastra alih-alih bahasa ibu.

Cakupan penuh dari fakta ini luput dari kita, lebih jauh lagi, sampai kita menyadari bahwa materi pelajaran ini memaksa penggunaan metode dialektis. Skolastisisme sering digunakan sejak masa kebangkitan pembelajaran sebagai istilah celaan. Tetapi yang dimaksud hanyalah metode Sekolah, atau Orang-orang Sekolah. Dalam esensinya, itu hanyalah sistematisasi yang sangat efektif dari metode pengajaran dan pembelajaran yang sesuai untuk mentransmisikan sekumpulan kebenaran yang otoritatif. Di mana sastra daripada alam dan masyarakat kontemporer menyediakan materi studi, metode harus disesuaikan untuk mendefinisikan, menjelaskan, dan menafsirkan materi yang diterima, daripada untuk penyelidikan, penemuan, dan penemuan. Dan pada dasarnya apa yang disebut Skolastisisme adalah perumusan dan penerapan yang sepenuh hati dan konsisten dari metode-metode yang sesuai untuk instruksi ketika materi instruksi diambil dalam bentuk jadi, daripada sebagai sesuatu yang harus ditemukan sendiri oleh siswa. Sejauh sekolah masih mengajar dari buku teks dan mengandalkan prinsip otoritas dan akuisisi daripada pada prinsip penemuan dan penyelidikan, metode mereka adalah Skolastik—tanpa akurasi logis dan sistem Skolastisisme pada saat terbaiknya. Selain dari kelonggaran metode dan pernyataan, satu-satunya perbedaan adalah bahwa geografi dan sejarah dan botani dan astronomi sekarang menjadi bagian dari literatur otoritatif yang harus dikuasai.

Akibatnya, tradisi Yunani yang menggunakan minat humanistik sebagai dasar minat pada alam, dan pengetahuan tentang alam untuk mendukung tujuan khas manusia, hilang. Kehidupan menemukan dukungannya dalam otoritas, bukan dalam alam. Alam lebih jauh lagi menjadi objek kecurigaan yang cukup besar. Kontemplasi terhadapnya berbahaya, karena cenderung menarik manusia dari

ketergantungan pada dokumen-dokumen yang telah berisi aturan-aturan hidup. Selain itu, alam hanya dapat diketahui melalui observasi; itu menarik indera—yang hanya material berlawanan dengan pikiran yang murni non-material. Lebih jauh lagi, kegunaan pengetahuan tentang alam adalah murni fisik dan sekuler; mereka terkait dengan kesejahteraan tubuh dan sementara manusia, sementara tradisi sastra berkaitan dengan kesejahteraan spiritual dan abadinya.

2. MINAT ILMIAH MODERN PADA ALAM

GERAKAN abad kelima belas yang secara beragam disebut kebangkitan pembelajaran dan renaisans ditandai oleh minat baru pada kehidupan manusia saat ini, dan dengan demikian oleh minat baru pada hubungannya dengan alam. Itu bersifat naturalistik, dalam arti bahwa itu berbalik melawan minat supranaturalistik yang dominan. Mungkin saja pengaruh kembalinya ke literatur pagan Yunani klasik dalam membawa perubahan pikiran ini telah dilebih-lebihkan. Tidak diragukan lagi perubahan ini terutama adalah produk dari kondisi kontemporer. Tetapi tidak ada keraguan bahwa orang-orang terpelajar, yang dipenuhi dengan sudut pandang baru, dengan penuh semangat beralih ke literatur Yunani untuk mendapatkan dukungan dan penguatan yang sesuai. Dan sampai batas tertentu, minat pada pemikiran Yunani ini bukan pada sastra demi dirinya sendiri, tetapi pada semangat yang diungkapkannya. Kebebasan mental, rasa keteraturan dan keindahan alam, yang menghidupkan ekspresi Yunani, membangkitkan manusia untuk berpikir dan mengamati dengan cara yang serupa tanpa hambatan. Sejarah ilmu pengetahuan pada abad keenam belas menunjukkan bahwa ilmu-ilmu fisik yang mulai muncul sebagian besar meminjam titik tolak mereka dari minat baru pada literatur Yunani. Seperti yang dikatakan Windelband, ilmu alam baru adalah putri dari humanisme. Gagasan favorit pada masa itu adalah bahwa manusia adalah mikrokosmos dari apa yang alam semesta adalah dalam makrokosmos.

Fakta ini kembali memunculkan pertanyaan tentang bagaimana alam dan manusia kemudian dipisahkan dan pemisahan tajam dibuat antara bahasa dan sastra dengan ilmu-ilmu fisik. Empat alasan dapat disarankan.

(a) Tradisi lama telah mengakar kuat dalam institusi. Politik, hukum, dan diplomasi tetap menjadi cabang-cabang literatur otoritatif, karena ilmu-ilmu sosial tidak berkembang sampai metode ilmu fisika dan kimia, belum lagi biologi, jauh lebih maju. Hal yang sama sebagian besar berlaku untuk sejarah. Selain itu, metode yang digunakan untuk pengajaran bahasa yang efektif telah berkembang dengan baik; inersia kebiasaan akademik ada di pihak mereka. Seperti halnya minat baru pada sastra, terutama Yunani, pada awalnya tidak diizinkan untuk menemukan tempat di universitas-universitas yang terorganisir secara skolastik, sehingga ketika itu menemukan jalannya ke dalamnya, itu bergandengan tangan dengan pembelajaran lama untuk meminimalkan pengaruh ilmu eksperimental. Orang-orang yang mengajar jarang terlatih dalam ilmu pengetahuan; orang-orang yang kompeten secara ilmiah bekerja di laboratorium pribadi dan melalui medium akademi yang mempromosikan penelitian, tetapi yang tidak terorganisir sebagai badan

pengajar. Akhirnya, tradisi aristokratik yang memandang rendah pada hal-hal material dan pada indera serta tangan masih sangat kuat.

(b) Pemberontakan Protestan membawa peningkatan besar dalam minat pada diskusi dan kontroversi teologis. Seruan dari kedua belah pihak adalah pada dokumen sastra. Masing-masing pihak harus melatih orang-orang dalam kemampuan untuk mempelajari dan menjelaskan catatan yang diandalkan. Permintaan untuk melatih orang-orang yang bisa membela iman yang dipilih melawan pihak lain, yang mampu mempropagandakan dan mencegah perambahan pihak lain, begitu besar sehingga tidak berlebihan untuk mengatakan bahwa pada pertengahan abad ketujuh belas pelatihan linguistik gymnasia dan universitas telah dikuasai oleh minat teologis yang bangkit kembali, dan digunakan sebagai alat pendidikan agama dan kontroversi gerejawi. Dengan demikian, keturunan pendidikan bahasa sebagaimana ditemukan dalam pendidikan saat ini bukanlah langsung dari kebangkitan pembelajaran, tetapi dari adaptasinya untuk tujuan teologis.

(c) Ilmu-ilmu alam itu sendiri dipahami dengan cara yang mempertajam oposisi antara manusia dan alam. Francis Bacon menyajikan contoh hampir sempurna dari penyatuan minat naturalistik dan humanistik. Ilmu pengetahuan, yang mengadopsi metode observasi dan eksperimen, harus melepaskan upaya untuk "mendahului" alam—memaksakan gagasan yang dibentuk sebelumnya padanya—dan harus menjadi penerjemahnya yang rendah hati. Dalam mematuhi alam secara intelektual, manusia akan belajar untuk memerintahnya secara praktis. "Pengetahuan adalah kekuatan." Aforisme ini berarti bahwa melalui ilmu pengetahuan manusia harus mengendalikan alam dan mengarahkan energinya untuk pelaksanaan tujuannya sendiri. Bacon menyerang pembelajaran dan logika lama sebagai murni kontroversial, berkaitan dengan kemenangan dalam argumen, bukan dengan penemuan yang tidak diketahui. Melalui metode pemikiran baru yang diuraikan dalam logika barunya, era penemuan yang ekspansif akan muncul, dan penemuan-penemuan ini akan membuahkan hasil dalam penemuan untuk pelayanan manusia. Manusia harus melepaskan upaya mereka yang sia-sia dan tak pernah selesai untuk mendominasi satu sama lain untuk terlibat dalam tugas kooperatif mendominasi alam demi kepentingan kemanusiaan.

Secara umum, Bacon meramalkan arah kemajuan berikutnya. Tetapi ia "mendahului" kemajuan tersebut. Ia tidak melihat bahwa ilmu baru untuk waktu yang lama akan bekerja demi kepentingan tujuan lama eksploitasi manusia. Ia berpikir bahwa itu akan dengan cepat memberikan manusia tujuan baru. Sebaliknya, itu memberikan kepada sebuah kelas sarana untuk mengamankan tujuan lama mereka untuk memperbesar diri dengan mengorbankan kelas lain. Revolusi industri mengikuti, seperti yang ia ramalkan, setelah revolusi dalam metode ilmiah. Tetapi diperlukan berabad-abad untuk menghasilkan pikiran baru. Feudalisme ditakdirkan oleh aplikasi ilmu baru, karena mereka memindahkan kekuatan dari bangsawan tanah ke pusat-pusat manufaktur. Tetapi kapitalisme daripada humanisme sosial menggantikannya. Produksi dan perdagangan dilakukan seolah-olah ilmu

baru tidak memiliki pelajaran moral, tetapi hanya pelajaran teknis tentang ekonomi dalam produksi dan pemanfaatan penghematan demi kepentingan diri sendiri. Secara alami, aplikasi ilmu fisik ini (yang paling mencolok terlihat) memperkuat klaim para humanis yang mengaku bahwa ilmu pengetahuan bersifat materialistik dalam kecenderungannya. Itu meninggalkan kekosongan sehubungan dengan kepentingan khas manusia yang melampaui membuat, menghemat, dan membelanjakan uang; dan bahasa serta sastra mengajukan klaim mereka untuk mewakili kepentingan moral dan ideal kemanusiaan.

(d) Selain itu, filsafat yang mengaku didasarkan pada ilmu pengetahuan, yang menyebut dirinya sebagai perwakilan terakreditasi dari makna bersih ilmu pengetahuan, bersifat dualistik, ditandai oleh pemisahan tajam antara pikiran (yang mencirikan manusia) dan materi, yang membentuk alam; atau secara terbuka mekanistik, mereduksi fitur-fitur khas kehidupan manusia menjadi ilusi. Dalam kasus pertama, itu memungkinkan klaim studi tertentu untuk menjadi konsinyi khusus dari nilai-nilai mental, dan secara tidak langsung memperkuat klaim mereka untuk superioritas, karena manusia akan cenderung menganggap urusan manusia sebagai yang paling penting setidaknya bagi diri mereka sendiri. Dalam kasus kedua, itu memicu reaksi yang melemparkan keraguan dan kecurigaan pada nilai ilmu fisik, memberikan kesempatan untuk memperlakukannya sebagai musuh bagi kepentingan manusia yang lebih tinggi.

Pengetahuan Yunani dan abad pertengahan menerima dunia dalam keragaman kualitatifnya, dan menganggap proses alam sebagai memiliki tujuan, atau dalam istilah teknis sebagai teleologis. Ilmu baru diuraikan sehingga menyangkal realitas semua kualitas dalam eksistensi nyata, atau objektif. Suara, warna, tujuan, serta kebaikan dan keburukan, dianggap sebagai murni subjektif—sebagai kesan semata di pikiran. Eksistensi objektif kemudian diperlakukan sebagai hanya memiliki aspek kuantitatif—sebagai sekumpulan massa dalam gerakan, dengan satu-satunya perbedaan bahwa pada satu titik di ruang ada agregat massa yang lebih besar daripada di titik lain, dan bahwa di beberapa tempat ada tingkat gerakan yang lebih besar daripada di tempat lain. Tanpa perbedaan kualitatif, alam kekurangan keragaman yang signifikan. Keseragaman ditekankan, bukan keberagaman; idealnya dianggap sebagai penemuan formula matematis tunggal yang berlaku untuk seluruh alam semesta sekaligus dari mana semua keragaman fenomena yang tampak dapat diturunkan. Inilah yang dimaksud dengan filsafat mekanistik.

Filsafat semacam itu tidak mewakili makna sejati ilmu pengetahuan. Itu mengambil teknik untuk benda itu sendiri; peralatan dan terminologi untuk realitas, metode untuk materi pelajarannya. Ilmu pengetahuan memang membatasi pernyataannya pada kondisi yang memungkinkan kita untuk memprediksi dan mengendalikan terjadinya peristiwa, mengabaikan kualitas peristiwa tersebut. Oleh karena itu sifatnya yang mekanis dan kuantitatif. Tetapi dalam mengabaikan kualitas tersebut, itu tidak mengeluarkannya dari realitas, juga tidak menurunkannya ke wilayah yang murni mental; itu hanya menyediakan sarana yang dapat digunakan untuk tujuan. Dengan demikian,

sementara pada kenyataannya kemajuan ilmu pengetahuan meningkatkan kekuatan manusia atas alam, memungkinkan dia untuk menempatkan tujuan-tujuan yang dihargainya pada dasar yang lebih kuat daripada sebelumnya, dan juga untuk mendiversifikasi aktivitasnya hampir sesuka hati, filsafat yang mengaku merumuskan pencapaiannya mereduksi dunia menjadi redistribusi materi yang tandus dan monoton di ruang. Dengan demikian efek langsung dari ilmu modern adalah untuk menonjolkan dualisme materi dan pikiran, dan dengan demikian menetapkan studi fisik dan humanistik sebagai dua kelompok yang terputus. Karena perbedaan antara lebih baik dan lebih buruk terikat dengan kualitas pengalaman, setiap filsafat ilmu pengetahuan yang mengeluarkan kualitas dari kandungan sejati realitas pasti akan mengabaikan apa yang paling menarik dan paling penting bagi umat manusia.

3. MASALAH PENDIDIKAN SAAT INI

SEBENARNYA, pengalaman tidak mengenal pemisahan antara kepentingan manusia dan dunia fisik yang murni mekanis. Rumah manusia adalah alam; tujuan dan cita-citanya bergantung untuk pelaksanaannya pada kondisi alam. Terpisah dari kondisi tersebut, mereka menjadi mimpi kosong dan indulgensi imajinasi yang sia-sia. Dari sudut pandang pengalaman manusia, dan karenanya usaha pendidikan, setiap perbedaan yang dapat dibuat secara adil antara alam dan manusia adalah perbedaan antara kondisi yang harus diperhitungkan dalam pembentukan dan pelaksanaan tujuan praktis kita, dan tujuan itu sendiri. Filsafat ini didukung oleh doktrin perkembangan biologis yang menunjukkan bahwa manusia berkesinambungan dengan alam, bukan alien yang memasuki prosesnya dari luar. Ini diperkuat oleh metode eksperimental ilmu pengetahuan yang menunjukkan bahwa pengetahuan bertambah melalui upaya untuk mengarahkan energi fisik sesuai dengan gagasan yang disarankan dalam berurusan dengan objek alam demi kegunaan sosial. Setiap langkah maju dalam ilmu-ilmu sosial—studi yang disebut sejarah, ekonomi, politik, sosiologi—menunjukkan bahwa pertanyaan sosial hanya dapat ditangani secara cerdas sejauh kita menggunakan metode pengumpulan data, membentuk hipotesis, dan mengujinya dalam tindakan yang menjadi ciri ilmu alam, dan sejauh kita memanfaatkan demi promosi kesejahteraan sosial pengetahuan teknis yang dipastikan oleh fisika dan kimia. Metode-metode canggih dalam menangani masalah-masalah yang membingungkan seperti kegilaan, ketidaksopanan, kemiskinan, sanitasi publik, perencanaan kota, konservasi sumber daya alam, penggunaan konstruktif badan-badan pemerintah untuk memajukan kebaikan publik tanpa melemahkan inisiatif pribadi, semuanya menggambarkan ketergantungan langsung dari kepentingan sosial kita yang penting pada metode dan hasil ilmu alam.

Dengan demikian, sehubungan dengan studi humanistik dan naturalistik, pendidikan harus berangkat dari saling ketergantungan yang erat ini. Itu harus bertujuan untuk tidak menjaga ilmu pengetahuan sebagai studi tentang alam terpisah dari sastra sebagai catatan kepentingan manusia, tetapi untuk saling memupuk baik ilmu-ilmu alam maupun berbagai disiplin manusia seperti sejarah, sastra, ekonomi, dan politik. Secara pedagogis, masalahnya lebih sederhana

daripada upaya untuk mengajarkan ilmu-ilmu sebagai tubuh informasi teknis semata dan bentuk-bentuk teknis manipulasi fisik, di satu sisi; dan untuk mengajarkan studi humanistik sebagai subjek yang terisolasi, di sisi lain. Karena prosedur yang terakhir ini menetapkan pemisahan buatan dalam pengalaman siswa. Di luar sekolah, siswa bertemu dengan fakta dan prinsip alam sehubungan dengan berbagai mode tindakan manusia. Dalam semua aktivitas sosial yang mereka ikuti, mereka harus memahami materi dan proses yang terlibat. Memulai mereka di sekolah dengan pemutusan asosiasi intim ini memutus kontinuitas perkembangan mental, membuat siswa merasakan ketidaknyataan yang tak terucapkan dalam studinya, dan merampas motif normal untuk minat pada mereka.

Tidak ada keraguan, tentu saja, bahwa peluang pendidikan harus sedemikian rupa sehingga semua yang memiliki kecenderungan harus memiliki kesempatan untuk maju ke kemampuan khusus dalam ilmu pengetahuan, dan dengan demikian mengabdikan diri pada pengejarannya sebagai pekerjaan khusus mereka dalam hidup. Tetapi saat ini, siswa terlalu sering hanya memiliki pilihan antara memulai dengan studi tentang hasil spesialisasi sebelumnya di mana materi terisolasi dari pengalaman sehari-harinya, atau dengan studi alam yang beragam, di mana materi disajikan secara acak dan tidak mengarah ke mana pun secara khusus. Kebiasaan memperkenalkan mahasiswa perguruan tinggi ke materi pelajaran ilmiah yang terpisah, seperti yang sesuai untuk orang yang ingin menjadi ahli dalam bidang tertentu, dibawa kembali ke sekolah menengah. Siswa di sekolah menengah hanya mendapatkan perlakuan yang lebih elementer dari hal yang sama, dengan kesulitan yang diratakan dan topik yang direduksi ke tingkat kemampuan mereka yang dianggap. Penyebab prosedur ini terletak pada mengikuti tradisi, daripada pada kepatuhan sadar pada filsafat dualistik. Tetapi efeknya sama seperti jika tujuannya adalah untuk menanamkan gagasan bahwa ilmu-ilmu yang berurusan dengan alam tidak ada hubungannya dengan manusia, dan sebaliknya. Sebagian besar ketidakefektifan relatif dari pengajaran ilmu-ilmu, bagi mereka yang tidak pernah menjadi spesialis ilmiah, adalah hasil dari pemisahan yang tidak dapat dihindari ketika seseorang memulai dengan materi pelajaran yang terorganisir secara teknis. Bahkan jika semua siswa adalah spesialis ilmiah embrionik, masih dipertanyakan apakah ini adalah prosedur yang paling efektif. Mengingat bahwa mayoritas besar peduli dengan studi ilmu-ilmu hanya untuk efeknya pada kebiasaan mental mereka—dalam membuat mereka lebih waspada, lebih berpikiran terbuka, lebih cenderung untuk penerimaan tentatif dan pengujian gagasan yang diajukan atau disarankan,—dan untuk mencapai pemahaman yang lebih baik tentang lingkungan sehari-hari mereka, itu pasti tidak bijaksana. Terlalu sering siswa keluar dengan pengetahuan sepintas yang terlalu dangkal untuk ilmiah dan terlalu teknis untuk diterapkan pada urusan biasa.

Pemanfaatan pengalaman biasa untuk mendapatkan kemajuan ke dalam materi dan metode ilmiah, sambil menjaga yang terakhir terkait dengan kepentingan manusia yang akrab, lebih mudah hari ini daripada sebelumnya. Pengalaman biasa dari semua orang di komunitas beradab saat ini sangat terkait dengan proses dan hasil industri. Ini pada gilirannya adalah banyak kasus ilmu

pengetahuan dalam tindakan. Mesin uap stasioner dan traksi, mesin bensin, mobil, telegraf dan telepon, motor listrik masuk langsung ke dalam kehidupan sebagian besar individu. Siswa pada usia dini secara praktis mengenal hal-hal ini. Tidak hanya pekerjaan bisnis orang tua mereka bergantung pada aplikasi ilmiah, tetapi kegiatan rumah tangga, pemeliharaan kesehatan, pemandangan yang dilihat di jalanan, mewujudkan pencapaian ilmiah dan merangsang minat pada prinsip-prinsip ilmiah yang terkait. Titik awal pedagogis yang jelas dari instruksi ilmiah bukanlah untuk mengajarkan hal-hal yang diberi label ilmu pengetahuan, tetapi untuk memanfaatkan pekerjaan dan peralatan yang akrab untuk mengarahkan observasi dan eksperimen, sampai siswa telah sampai pada pengetahuan tentang beberapa prinsip dasar dengan memahaminya dalam fungsi praktis yang akrab.

Pendapat yang kadang-kadang dikemukakan bahwa itu adalah penurunan dari "kemurnian" ilmu pengetahuan untuk mempelajarinya dalam inkarnasi aktifnya, alih-alih dalam abstraksi teoretis, bertumpu pada kesalahpahaman. Faktanya, setiap subjek bersifat kultural sejauh itu dipahami dalam jangkauan makna yang paling luas. Persepsi makna bergantung pada persepsi koneksi, dari konteks. Melihat fakta atau hukum ilmiah dalam konteks manusia serta dalam konteks fisik dan teknisnya adalah untuk memperbesar signifikansinya dan memberikan nilai kultural yang meningkat. Aplikasi ekonomis langsungnya, jika yang dimaksud dengan ekonomis adalah sesuatu yang memiliki nilai uang, adalah insidental dan sekunder, tetapi bagian dari koneksi aktualnya. Hal yang penting adalah bahwa fakta tersebut dipahami dalam koneksi sosialnya—fungsinya dalam kehidupan.

Di sisi lain, "humanisme" pada dasarnya berarti dipenuhi dengan rasa cerdas tentang kepentingan manusia. Kepentingan sosial, yang identik dalam makna terdalamnya dengan kepentingan moral, secara keharusan adalah yang tertinggi bagi manusia. Pengetahuan tentang manusia, informasi tentang masa lalunya, keakraban dengan catatan sastra yang didokumentasikan, mungkin sama teknisnya dengan akumulasi detail fisik. Manusia dapat sibuk dengan berbagai cara, menghasilkan uang, memperoleh fasilitas dalam manipulasi laboratorium, atau mengumpulkan fakta tentang masalah linguistik, atau kronologi produksi sastra. Kecuali aktivitas tersebut bereaksi untuk memperbesar visi imajinatif kehidupan, itu setara dengan pekerjaan sibuk anak-anak. Itu memiliki huruf tanpa semangat aktivitas. Itu mudah merosot menjadi akumulasi seorang pelit, dan seseorang membanggakan diri pada apa yang dimilikinya, dan bukan pada makna yang ia temukan dalam urusan kehidupan. Setiap studi yang diikuti sehingga meningkatkan perhatian pada nilai-nilai kehidupan, setiap studi yang menghasilkan sensitivitas yang lebih besar terhadap kesejahteraan sosial dan kemampuan yang lebih besar untuk mempromosikan kesejahteraan itu adalah studi humanistik. Semangat humanistik orang Yunani asli dan intens tetapi sempit dalam cakupannya. Setiap orang di luar lingkaran Hellenik adalah barbar, dan dapat diabaikan kecuali sebagai musuh potensial. Seakut apapun pengamatan dan spekulasi sosial para pemikir Yunani, tidak ada sepatah kata pun dalam tulisan mereka yang menunjukkan bahwa peradaban Yunani tidak tertutup dan mandiri. Tampaknya tidak ada kecurigaan bahwa masa depannya berada di

tangan orang luar yang diremehkan. Dalam komunitas Yunani, semangat sosial yang intens dibatasi oleh fakta bahwa budaya yang lebih tinggi didasarkan pada substratum perbudakan dan perhambaan ekonomi—kelas-kelas yang diperlukan untuk keberadaan negara, seperti yang dinyatakan Aristoteles, namun bukan bagian sejati darinya. Perkembangan ilmu pengetahuan telah menghasilkan revolusi industri yang telah membawa berbagai bangsa dalam kontak yang begitu dekat satu sama lain melalui kolonisasi dan perdagangan sehingga tidak peduli bagaimana beberapa negara masih memandang rendah yang lain, tidak ada negara yang dapat memelihara ilusi bahwa kariernya ditentukan sepenuhnya dalam dirinya sendiri. Revolusi yang sama telah menghapuskan perhambaan pertanian, dan menciptakan kelas buruh pabrik yang lebih atau kurang terorganisir dengan hak-hak politik yang diakui, dan yang mengajukan klaim untuk peran yang bertanggung jawab dalam pengendalian industri—klaim yang menerima perhatian simpatik dari banyak di antara yang berada karena mereka telah dibawa ke dalam koneksi yang lebih dekat dengan kelas-kelas yang kurang beruntung melalui pemecahan hambatan kelas.

Keadaan ini dapat dirumuskan dengan mengatakan bahwa humanisme yang lebih tua mengabaikan kondisi ekonomi dan industri dari cakupannya. Akibatnya, itu bersifat sepihak. Budaya, dalam keadaan seperti itu, secara tak terelakkan mewakili pandangan intelektual dan moral dari kelas yang berada dalam kendali sosial langsung. Tradisi seperti itu tentang budaya adalah, seperti yang telah kita lihat, aristokratik; itu menekankan apa yang memisahkan satu kelas dari yang lain, daripada kepentingan umum yang mendasar. Standarnya ada di masa lalu; karena tujuannya adalah untuk mempertahankan apa yang telah diperoleh daripada memperluas jangkauan budaya secara luas.

Modifikasi yang muncul dari memperhitungkan industri dan apa pun yang berkaitan dengan mencari nafkah sering dikutuk sebagai serangan terhadap budaya yang berasal dari masa lalu. Tetapi pandangan pendidikan yang lebih luas akan memahami aktivitas industri sebagai agen untuk membuat sumber daya intelektual lebih mudah diakses oleh massa, dan memberikan soliditas yang lebih besar pada budaya mereka yang memiliki sumber daya superior. Singkatnya, ketika kita mempertimbangkan hubungan erat antara ilmu pengetahuan dan perkembangan industri di satu sisi, dan antara kultivasi sastra dan estetis dan organisasi sosial aristokratik di sisi lain, kita mendapatkan pencerahan pada oposisi antara studi ilmiah teknis dan studi sastra yang memperhalus. Kita memiliki di depan kita kebutuhan untuk mengatasi pemisahan ini dalam pendidikan jika masyarakat ingin benar-benar demokratis.

RINGKASAN

Dualisme filosofis antara manusia dan alam tercermin dalam pembagian studi antara yang naturalistik dan humanistik dengan kecenderungan untuk mereduksi yang terakhir menjadi catatan sastra masa lalu. Dualisme ini tidak menjadi ciri (seperti yang lain yang telah kita catat) dari pemikiran Yunani. Itu muncul sebagian karena fakta bahwa budaya Roma dan Eropa barbar bukanlah produk asli, dipinjam langsung atau tidak langsung dari Yunani, dan sebagian karena kondisi politik

dan gerejawi menekankan ketergantungan pada otoritas pengetahuan masa lalu seperti yang ditransmisikan dalam dokumen sastra.

Pada awalnya, kebangkitan ilmu modern meramalkan pemulihan hubungan intim antara alam dan kemanusiaan, karena itu memandang pengetahuan tentang alam sebagai sarana untuk mengamankan kemajuan dan kesejahteraan manusia. Tetapi aplikasi yang lebih langsung dari ilmu pengetahuan adalah demi kepentingan sebuah kelas daripada manusia secara umum; dan formulasi filosofis yang diterima dari doktrin ilmiah cenderung untuk menandainya sebagai hanya material dari manusia sebagai spiritual dan non-material, atau mengurangi pikiran menjadi ilusi subjektif. Dalam pendidikan, dengan demikian, kecenderungannya adalah untuk memperlakukan ilmu-ilmu sebagai tubuh studi yang terpisah, terdiri dari informasi teknis mengenai dunia fisik, dan untuk memesan studi sastra yang lebih lama sebagai khususnya humanistik. Penjelasan yang diberikan sebelumnya tentang evolusi pengetahuan, dan skema pendidikan studi berdasarkan itu, dirancang untuk mengatasi pemisahan tersebut, dan untuk mengamankan pengakuan tempat yang ditempati oleh materi pelajaran ilmu-ilmu alam dalam urusan manusia.

INDIVIDU DAN DUNIA

1. PIKIRAN SEBAGAI SESUATU YANG MURNI INDIVIDUAL

Kita telah membahas pengaruh-pengaruh yang menyebabkan pemisahan antara kerja dan waktu luang, mengetahui dan melakukan, manusia dan alam. Pengaruh-pengaruh ini menghasilkan pemisahan materi pelajaran pendidikan menjadi studi-studi yang terpisah. Pengaruh-pengaruh ini juga menemukan perumusan dalam berbagai filsafat yang mempertentangkan tubuh dan pikiran, pengetahuan teoretis dan praktik, mekanisme fisik dan tujuan ideal. Di sisi filosofis, dualisme-dualisme ini memuncak dalam pemisahan tajam antara pikiran individu dari dunia, dan karenanya dari satu sama lain. Meskipun hubungan posisi filosofis ini dengan prosedur pendidikan tidak sejelas poin-poin yang dipertimbangkan dalam tiga bab terakhir, ada pertimbangan pendidikan tertentu yang sesuai dengannya; seperti antitesis yang dianggap ada antara materi pelajaran (padanan dunia) dan metode (padanan pikiran); seperti kecenderungan untuk memperlakukan minat sebagai sesuatu yang murni pribadi, tanpa hubungan intrinsik dengan materi yang dipelajari. Selain dari dampak pendidikan yang insidental, akan ditunjukkan dalam bab ini bahwa filsafat dualistik tentang pikiran dan dunia menyiratkan konsepsi yang keliru tentang hubungan antara pengetahuan dan kepentingan sosial, dan antara individualitas atau kebebasan, dan kontrol serta otoritas sosial.

Identifikasi pikiran dengan diri individu dan yang terakhir dengan kesadaran psikis pribadi adalah fenomena yang relatif modern. Pada periode Yunani dan abad pertengahan, aturannya adalah menganggap individu sebagai saluran di mana kecerdasan universal dan ilahi beroperasi. Individu bukanlah pengetahui dalam arti sebenarnya; pengetahui adalah "Akal" yang beroperasi melalui dirinya. Individu mengganggu dengan risikonya sendiri, dan hanya merugikan kebenaran. Sejauh individu, bukan akal, yang "mengetahui," kesombongan, kesalahan, dan opini menggantikan pengetahuan sejati. Dalam kehidupan Yunani, observasi tajam dan waspada; dan pemikiran bebas hampir sampai pada titik spekulasi yang tidak bertanggung jawab. Dengan demikian, konsekuensi dari teori ini hanya seperti yang dihasilkan dari kurangnya metode eksperimental. Tanpa metode seperti itu, individu tidak dapat terlibat dalam pengetahuan, dan diperiksa oleh hasil penyelidikan orang lain. Tanpa kewajiban untuk diuji oleh orang lain, pikiran manusia tidak dapat bertanggung jawab secara intelektual;

hasil harus diterima karena konsistensi estetisnya, kualitas yang menyenangkan, atau prestise penulisnya. Pada periode barbar, individu berada dalam sikap yang lebih rendah terhadap kebenaran; pengetahuan penting dianggap diwahyukan secara ilahi, dan tidak ada yang tersisa bagi pikiran individu kecuali untuk mengolahnya setelah diterima atas otoritas. Selain dari aspek-aspek yang lebih sadar secara filosofis dari gerakan-gerakan ini, tidak pernah terpikir oleh siapa pun untuk mengidentifikasi pikiran dan diri pribadi di mana pun kepercayaan ditransmisikan oleh adat.

Pada periode abad pertengahan, ada individualisme religius. Keprihatinan terdalam kehidupan adalah keselamatan jiwa individu. Pada Abad Pertengahan akhir, individualisme laten ini menemukan perumusan sadar dalam filsafat nominalistik, yang memperlakukan struktur pengetahuan sebagai sesuatu yang dibangun dalam individu melalui tindakan-tindakannya sendiri, dan keadaan mentalnya. Dengan munculnya individualisme ekonomi dan politik setelah abad keenam belas, dan dengan perkembangan Protestantisme, zaman telah matang untuk penekanan pada hak dan tugas individu dalam mencapai pengetahuan untuk dirinya sendiri. Ini mengarah pada pandangan bahwa pengetahuan diperoleh sepenuhnya melalui pengalaman pribadi dan privat. Akibatnya, pikiran, sumber dan pemilik pengetahuan, dianggap sepenuhnya individual. Dengan demikian, di sisi pendidikan, kita menemukan para reformis pendidikan, seperti Montaigne, Bacon, Locke, dengan keras mengecam semua pembelajaran yang diperoleh berdasarkan kabar angin, dan menegaskan bahwa bahkan jika kepercayaan kebetulan benar, mereka tidak merupakan pengetahuan kecuali telah tumbuh dan diuji oleh pengalaman pribadi. Reaksi terhadap otoritas di semua bidang kehidupan, dan intensitas perjuangan, melawan rintangan besar, untuk kebebasan tindakan dan penyelidikan, mengarah pada penekanan seperti itu pada observasi dan gagasan pribadi sehingga pada dasarnya mengisolasi pikiran, dan memisahkannya dari dunia yang akan diketahui.

Isolasi ini tercermin dalam perkembangan besar cabang filsafat yang dikenal sebagai epistemologi—teori pengetahuan. Identifikasi pikiran dengan diri, dan penetapan diri sebagai sesuatu yang independen dan mandiri, menciptakan jurang antara pikiran yang mengetahui dan dunia sehingga menjadi pertanyaan bagaimana pengetahuan mungkin terjadi sama sekali. Diberikan subjek—pengetahui—dan objek—hal yang akan diketahui—yang sepenuhnya terpisah satu sama lain, perlu untuk merumuskan teori untuk menjelaskan bagaimana mereka terhubung satu sama lain sehingga pengetahuan yang valid dapat dihasilkan. Masalah ini, bersama dengan yang terkait tentang kemungkinan dunia bertindak pada pikiran dan pikiran bertindak pada dunia, menjadi hampir satu-satunya fokus pemikiran filosofis.

Teori-teori bahwa kita tidak dapat mengetahui dunia sebagaimana adanya tetapi hanya kesan yang dibuat pada pikiran, atau bahwa tidak ada dunia di luar pikiran individu, atau bahwa pengetahuan hanya merupakan asosiasi tertentu dari keadaan pikiran itu sendiri, adalah produk dari fokus ini. Kita tidak secara langsung peduli dengan kebenaran mereka; tetapi fakta bahwa solusi-solusi putus asa seperti itu diterima secara luas adalah bukti sejauh mana pikiran

telah ditempatkan di atas dunia realitas. Penggunaan istilah "kesadaran" yang semakin meningkat sebagai padanan untuk pikiran, dalam anggapan bahwa ada dunia batin dari keadaan dan proses sadar, independen dari hubungan apa pun dengan alam dan masyarakat, dunia batin yang lebih benar dan segera diketahui daripada apa pun, adalah bukti dari fakta yang sama. Singkatnya, individualisme praktis, atau perjuangan untuk kebebasan berpikir yang lebih besar dalam tindakan, diterjemahkan ke dalam subjektivisme filosofis.

2. PIKIRAN INDIVIDU SEBAGAI AGEN REORGANISASI

Seharusnya jelas bahwa gerakan filosofis ini salah memahami signifikansi gerakan praktis. Alih-alih menjadi transkripnya, itu adalah penyimpangan. Manusia tidak benar-benar terlibat dalam absurditas berusaha untuk bebas dari hubungan dengan alam dan satu sama lain. Mereka berusaha untuk kebebasan yang lebih besar dalam alam dan masyarakat. Mereka menginginkan kekuatan yang lebih besar untuk memulai perubahan dalam dunia benda dan sesama manusia; ruang gerak yang lebih besar dan akibatnya kebebasan yang lebih besar dalam observasi dan gagasan yang tersirat dalam gerakan. Mereka menginginkan bukan isolasi dari dunia, tetapi hubungan yang lebih intim dengannya. Mereka ingin membentuk kepercayaan mereka tentang dunia secara langsung, bukan melalui tradisi. Mereka menginginkan persatuan yang lebih erat dengan sesama mereka sehingga mereka dapat saling memengaruhi secara lebih efektif dan dapat menggabungkan tindakan masing-masing untuk tujuan bersama.

Sejauh menyangkut kepercayaan mereka, mereka merasa bahwa banyak dari apa yang dianggap sebagai pengetahuan hanyalah akumulasi opini masa lalu, banyak di antaranya absurd dan bagian yang benar tidak dipahami ketika diterima atas otoritas. Manusia harus mengamati sendiri, dan membentuk teori mereka sendiri dan mengujinya secara pribadi. Metode seperti itu adalah satu-satunya alternatif terhadap penerapan dogma sebagai kebenaran, sebuah prosedur yang mereduksi pikiran menjadi tindakan formal menyetujui kebenaran. Inilah makna dari apa yang kadang-kadang disebut penggantian metode pengetahuan induktif eksperimental untuk deduktif. Dalam beberapa hal, manusia selalu menggunakan metode induktif dalam menangani kepentingan praktis mereka yang langsung. Arsitektur, pertanian, manufaktur, dll., harus didasarkan pada observasi aktivitas objek alami, dan gagasan tentang urusan tersebut harus diperiksa, sampai batas tertentu, oleh hasil. Tetapi bahkan dalam hal-hal seperti itu ada ketergantungan yang berlebihan pada adat semata, diikuti secara membabi buta daripada dengan pemahaman. Dan metode observasi-eksperimental ini dibatasi pada urusan "praktis" ini, dan pemisahan tajam dipertahankan antara praktik dan pengetahuan atau kebenaran teoretis. (Lihat Bab 20.) Munculnya kota-kota bebas, perkembangan perjalanan, eksplorasi, dan perdagangan, evolusi metode baru dalam memproduksi komoditas dan melakukan bisnis, dengan pasti melemparkan manusia pada sumber daya mereka sendiri. Para reformis ilmu pengetahuan seperti Galileo, Descartes, dan penerus mereka, membawa metode serupa ke dalam memastikan fakta tentang alam. Minat pada penemuan menggantikan minat pada sistematisasi dan "pembuktian" kepercayaan yang diterima.

Interpretasi filosofis yang adil dari gerakan-gerakan ini memang akan menekankan hak dan tanggung jawab individu dalam memperoleh pengetahuan dan menguji kepercayaan secara pribadi, tidak peduli oleh otoritas apa pun mereka dijamin. Tetapi itu tidak akan mengisolasi individu dari dunia, dan akibatnya mengisolasi individu—secara teori—dari satu sama lain. Itu akan melihat bahwa pemutusan hubungan seperti itu, pemutusan kontinuitas seperti itu, menyangkal kemungkinan keberhasilan dalam usaha mereka. Faktanya, setiap individu telah tumbuh, dan selalu harus tumbuh, dalam lingkungan sosial. Tanggapan-tanggapannya menjadi cerdas, atau memperoleh makna, hanya karena ia hidup dan bertindak dalam lingkungan makna dan nilai yang diterima. Melalui pergaulan sosial, melalui berbagi dalam aktivitas yang mewujudkan kepercayaan, ia secara bertahap memperoleh pikiran sendiri. Konsepsi pikiran sebagai kepemilikan yang murni terisolasi dari diri bertentangan dengan kebenaran. Diri mencapai pikiran sejauh pengetahuan tentang benda-benda diwujudkan dalam kehidupan di sekitarnya; diri bukanlah pikiran terpisah yang membangun pengetahuan baru dengan sendirinya.

Namun ada perbedaan yang valid antara pengetahuan yang objektif dan impersonal, dan pemikiran yang subjektif dan pribadi. Dalam satu pengertian, pengetahuan adalah apa yang kita anggap sebagai sesuatu yang pasti. Itu adalah yang telah diselesaikan, diurus, ditetapkan, di bawah kendali. Apa yang kita ketahui sepenuhnya, kita tidak perlu pikirkan. Dalam frasa umum, itu pasti, terjamin. Dan ini tidak berarti sekadar perasaan kepastian. Ini menunjukkan bukan sentimen, tetapi sikap praktis, kesiapan untuk bertindak tanpa ragu atau bantahan. Tentu saja kita mungkin salah. Apa yang dianggap sebagai pengetahuan—untuk fakta dan kebenaran—pada waktu tertentu mungkin bukan demikian. Tetapi segala sesuatu yang diasumsikan tanpa pertanyaan, yang dianggap pasti dalam pergaulan kita satu sama lain dan dengan alam adalah apa yang, pada waktu tertentu, disebut pengetahuan. Sebaliknya, pemikiran, seperti yang telah kita lihat, dimulai dari keraguan atau ketidakpastian. Ini menandai sikap yang menyelidiki, berburu, mencari, bukan sikap penguasaan dan kepemilikan. Melalui proses kritisnya, pengetahuan sejati direvisi dan diperluas, dan keyakinan kita tentang keadaan benda direorganisasi. Jelas beberapa abad terakhir telah menjadi periode revisi dan reorganisasi kepercayaan yang khas. Manusia tidak benar-benar membuang semua kepercayaan yang ditransmisikan tentang realitas eksistensi, dan memulai dari awal berdasarkan sensasi dan gagasan pribadi mereka yang eksklusif. Mereka tidak dapat melakukannya meskipun mereka ingin, dan jika itu mungkin, kebodohan umum akan menjadi satu-satunya hasil. Manusia berangkat dari apa yang dianggap sebagai pengetahuan, dan secara kritis menyelidiki dasar-dasar di mana itu bertumpu; mereka mencatat pengecualian; mereka menggunakan peralatan mekanis baru untuk membawa ke cahaya data yang tidak konsisten dengan apa yang telah dipercaya; mereka menggunakan imajinasi mereka untuk memahami dunia yang berbeda dari yang dipercaya oleh nenek moyang mereka. Pekerjaan ini bersifat sepotong-sepotong, bisnis ritel. Hasil bersih dari semua revisi ini, bagaimanapun, berjumlah revolusi dari konsepsi sebelumnya tentang dunia. Yang terjadi adalah reorganisasi kebiasaan intelektual sebelumnya, jauh lebih efisien daripada pemutusan total dari semua koneksi.

Keadaan ini menyarankan definisi peran individu, atau diri, dalam pengetahuan; yaitu, pengalihan arah, atau rekonstruksi kepercayaan yang diterima. Setiap gagasan baru, setiap konsepsi tentang benda yang berbeda dari yang diotorisasi oleh kepercayaan saat ini, harus berasal dari individu. Gagasan baru pasti selalu muncul, tetapi masyarakat yang diatur oleh adat tidak mendorong perkembangan mereka. Sebaliknya, itu cenderung menekan mereka, justru karena mereka adalah penyimpangan dari apa yang berlaku. Orang yang melihat benda secara berbeda dari orang lain dalam komunitas seperti itu adalah karakter yang dicurigai; baginya untuk bertahan umumnya fatal. Bahkan ketika sensor sosial terhadap kepercayaan tidak begitu ketat, kondisi sosial mungkin gagal menyediakan peralatan yang diperlukan jika gagasan baru akan dielaborasi secara memadai; atau mereka mungkin gagal menyediakan dukungan material dan penghargaan bagi mereka yang menghiburnya. Oleh karena itu, mereka tetap menjadi khayalan semata, kastil romantis di udara, atau spekulasi tanpa tujuan. Kebebasan observasi dan imajinasi yang terlibat dalam revolusi ilmiah modern tidak mudah diperoleh; mereka harus diperjuangkan; banyak yang menderita karena kemerdekaan intelektual mereka. Tetapi, secara keseluruhan, masyarakat Eropa modern pertama-tama mengizinkan, dan kemudian, setidaknya di beberapa bidang, dengan sengaja mendorong reaksi individu yang menyimpang dari apa yang ditentukan oleh adat. Penemuan, penelitian, penyelidikan di jalur baru, penemuan, akhirnya menjadi mode sosial, atau setidaknya sampai tingkat tertentu dapat ditoleransi.

Namun, seperti yang telah kita catat, teori-teori filosofis tentang pengetahuan tidak puas dengan memahami pikiran dalam individu sebagai poros di mana rekonstruksi kepercayaan berputar, sehingga mempertahankan kontinuitas individu dengan dunia alam dan sesama manusia. Mereka menganggap pikiran individu sebagai entitas terpisah, lengkap dalam setiap orang, dan terisolasi dari alam dan karenanya dari pikiran lain. Dengan demikian, individualisme intelektual yang sah, sikap revisi kritis terhadap kepercayaan sebelumnya yang sangat diperlukan untuk kemajuan, secara eksplisit dirumuskan sebagai individualisme moral dan sosial. Ketika aktivitas pikiran berangkat dari kepercayaan adat dan berusaha untuk melakukan transformasi yang pada gilirannya akan memenangkan keyakinan umum, tidak ada oposisi antara individu dan sosial. Variasi intelektual individu dalam observasi, imajinasi, penilaian, dan penemuan hanyalah agen kemajuan sosial, seperti kepatuhan pada kebiasaan adalah agen konservasi sosial. Tetapi ketika pengetahuan dianggap sebagai berasal dan berkembang dalam individu, ikatan yang mengikat kehidupan mental seseorang dengan kehidupan sesamanya diabaikan dan disangkal.

Ketika kualitas sosial dari operasi mental yang diindividualisasikan disangkal, menjadi masalah untuk menemukan koneksi yang akan menyatukan individu dengan sesamanya. Individualisme moral didirikan oleh pemisahan sadar dari pusat-pusat kehidupan yang berbeda. Ini berakar pada gagasan bahwa kesadaran setiap orang sepenuhnya pribadi, benua yang tertutup dalam diri, secara intrinsik independen dari gagasan, keinginan, tujuan orang lain. Tetapi ketika manusia bertindak, mereka bertindak dalam dunia yang umum dan publik. Inilah masalah yang ditimbulkan oleh teori pikiran sadar yang

terisolasi dan independen: Diberikan perasaan, gagasan, keinginan, yang tidak ada hubungannya satu sama lain, bagaimana tindakan yang berasal dari mereka dapat dikendalikan dalam kepentingan sosial atau publik? Diberikan kesadaran egoistik, bagaimana tindakan yang mempertimbangkan orang lain dapat terjadi?

Filsafat moral yang berangkat dari premis seperti itu telah mengembangkan empat cara tipikal untuk menangani pertanyaan tersebut.

(a) Salah satu metode mewakili kelangsungan posisi otoritatif yang lebih tua, dengan konsesi dan kompromi seperti yang telah dibuat mutlak diperlukan oleh kemajuan peristiwa. Penyimpangan dan keberangkatan yang mencirikan individu masih dipandang dengan kecurigaan; pada prinsipnya, mereka adalah bukti gangguan, pemberontakan, dan korupsi yang melekat pada individu terpisah dari bimbingan otoritatif eksternal. Faktanya, berbeda dari prinsip, individualisme intelektual ditoleransi di wilayah teknis tertentu—dalam subjek seperti matematika dan fisika dan astronomi, dan dalam penemuan teknis yang dihasilkan darinya. Tetapi penerapan metode serupa untuk moral, sosial, hukum, dan politik, disangkal. Dalam hal-hal seperti itu, dogma masih harus menjadi yang tertinggi; kebenaran abadi tertentu yang diketahui melalui wahyu, intuisi, atau kebijaksanaan nenek moyang kita menetapkan batas yang tidak dapat dilanggar untuk observasi dan spekulasi individu. Kejahatan yang diderita masyarakat dianggap sebagai hasil dari upaya individu yang sesat untuk melanggar batas-batas ini. Antara ilmu fisik dan moral, terletak ilmu-ilmu kehidupan menengah, di mana wilayah hanya dengan enggan diberikan untuk kebebasan penyelidikan di bawah tekanan fakta yang telah dicapai. Meskipun sejarah masa lalu telah menunjukkan bahwa kemungkinan kebaikan manusia diperluas dan dibuat lebih aman dengan mempercayai tanggung jawab yang dibangun dalam proses penyelidikan itu sendiri, teori "otoritas" memisahkan ranah kebenaran suci yang harus dilindungi dari serangan variasi kepercayaan. Secara pendidikan, penekanan mungkin tidak diletakkan pada kebenaran abadi, tetapi diletakkan pada otoritas buku dan guru, dan variasi individu tidak didorong.

(b) Metode lain kadang-kadang disebut rasionalisme atau intelektualisme abstrak. Fakultas logis formal didirikan berbeda dari tradisi dan sejarah dan semua materi pelajaran konkret. Fakultas akal ini dianugerahi kekuatan untuk memengaruhi perilaku secara langsung. Karena itu sepenuhnya berkaitan dengan bentuk-bentuk umum dan impersonal, ketika orang yang berbeda bertindak sesuai dengan temuan logis, aktivitas mereka akan konsisten secara eksternal. Tidak ada keraguan tentang jasa yang diberikan oleh filsafat ini. Itu adalah faktor kuat dalam kritik negatif dan pelarutan doktrin yang hanya memiliki tradisi dan kepentingan kelas di belakangnya; itu membiasakan manusia pada kebebasan diskusi dan pada gagasan bahwa kepercayaan harus diserahkan pada kriteria kewajaran. Itu melemahkan kekuatan prasangka, takhayul, dan kekuatan kasar, dengan membiasakan manusia untuk mengandalkan argumen, diskusi, dan persuasi. Itu menciptakan kejelasan dan keteraturan eksposisi. Tetapi pengaruhnya lebih besar dalam penghancuran kepalsuan lama daripada dalam pembangunan ikatan dan asosiasi baru antar manusia. Sifatnya yang formal dan kosong, karena memahami akal sebagai sesuatu

yang lengkap dalam dirinya terpisah dari materi pelajaran, sikapnya yang bermusuhan terhadap institusi historis, pengabaiannya terhadap pengaruh kebiasaan, insting, dan emosi, sebagai faktor operatif dalam kehidupan, membuatnya tidak berdaya dalam menyarankan tujuan dan metode spesifik. Dalam pendidikan, korelatifnya adalah kepercayaan pada aturan dan prinsip yang sudah jadi untuk mengamankan kesepakatan, terlepas dari memastikan bahwa gagasan siswa benar-benar saling setuju.

(c) Sementara filsafat rasionalistik ini berkembang di Prancis, pemikiran Inggris menarik minat diri yang cerdas dari individu untuk mengamankan kesatuan luar dalam tindakan yang dikeluarkan dari aliran kesadaran yang terisolasi. Pengaturan hukum, terutama administrasi pidana, dan regulasi pemerintah, harus sedemikian rupa untuk mencegah tindakan yang berasal dari perhatian pada sensasi pribadi seseorang dari mengganggu perasaan orang lain. Pendidikan harus menanamkan dalam individu rasa bahwa tidak mengganggu orang lain dan sejumlah perhatian positif terhadap kesejahteraan mereka diperlukan untuk keamanan dalam mengejar kebahagiaan sendiri. Penekanan utama, bagaimanapun, diletakkan pada perdagangan sebagai sarana untuk membawa perilaku seseorang selaras dengan yang lain. Dalam perdagangan, masing-masing bertujuan untuk memenuhi keinginannya sendiri, tetapi hanya dapat memperoleh keuntungannya sendiri dengan menyediakan komoditas atau layanan kepada yang lain. Dengan demikian, dalam bertujuan untuk meningkatkan keadaan kesenangan pribadinya sendiri, ia berkontribusi pada kesadaran orang lain. Tidak ada keraguan bahwa pandangan ini mengungkapkan dan memajukan persepsi yang meningkat tentang nilai-nilai kehidupan sadar, dan pengakuan bahwa pengaturan institusional pada akhirnya harus dinilai dari kontribusi yang mereka buat untuk mengintensifkan dan memperluas ruang lingkup pengalaman sadar. Itu juga banyak membantu menyelamatkan kerja, industri, dan perangkat mekanis dari penghinaan di mana mereka dipegang dalam komunitas yang didirikan atas kendali kelas waktu luang. Dalam kedua cara, filsafat ini mempromosikan kepedulian sosial yang lebih luas dan lebih demokratis. Tetapi itu tercemar oleh sempitnya premis fundamentalnya: doktrin bahwa setiap individu bertindak hanya dari perhatian pada kesenangan dan penderitaannya sendiri, dan bahwa tindakan yang disebut murah hati dan simpatik hanyalah cara tidak langsung untuk memperoleh dan memastikan kenyamanan sendiri. Dengan kata lain, itu membuat eksplisit konsekuensi yang melekat dalam setiap doktrin yang membuat kehidupan mental sebagai sesuatu yang tertutup dalam diri, alih-alih upaya untuk mengalihkan dan menyesuaikan kembali kepentingan bersama. Itu membuat persatuan antar manusia sebagai masalah perhitungan eksternal. Itu meminjamkan diri pada pernyataan merendahkan Carlyle bahwa itu adalah doktrin anarki ditambah seorang polisi, dan hanya mengakui "ikatan tunai" antar manusia. Padanan pendidikan dari doktrin ini dalam penggunaan hadiah yang menyenangkan dan hukuman yang menyakitkan terlalu jelas.

(d) Filsafat Jerman tipikal mengikuti jalur lain. Itu berangkat dari apa yang pada dasarnya adalah filsafat rasionalistik Descartes dan penerus Prancisnya.

Tetapi sementara pemikiran Prancis secara keseluruhan mengembangkan gagasan akal sebagai oposisi terhadap konsepsi agama tentang pikiran ilahi yang berada dalam individu, pemikiran Jerman (seperti dalam Hegel) membuat sintesis dari keduanya. Akal adalah absolut. Alam adalah akal yang diwujudkan. Sejarah adalah akal dalam pengungkapan progresifnya dalam manusia. Seorang individu menjadi rasional hanya sejauh ia menyerap ke dalam dirinya kandungan rasionalitas dalam alam dan dalam institusi sosial. Karena akal absolut bukan, seperti akal rasionalisme, murni formal dan kosong; sebagai absolut itu harus mencakup semua kandungan dalam dirinya. Dengan demikian masalah sebenarnya bukanlah mengendalikan kebebasan individu sehingga beberapa tingkat keteraturan dan keselarasan sosial dapat dihasilkan, tetapi mencapai kebebasan individu melalui pengembangan keyakinan individu sesuai dengan hukum universal yang ditemukan dalam organisasi negara sebagai Akal objektif. Sementara filsafat ini biasanya disebut idealisme absolut atau objektif, untuk tujuan pendidikan setidaknya, itu lebih baik disebut idealisme institusional. Itu mengidealkan institusi historis dengan memahami mereka sebagai inkarnasi dari pikiran absolut yang imanen. Tidak ada keraguan bahwa filsafat ini adalah pengaruh kuat dalam menyelamatkan filsafat pada awal abad kesembilan belas dari individualisme terisolasi ke mana ia telah jatuh di Prancis dan Inggris. Itu juga berfungsi untuk membuat organisasi negara lebih konstruktif tertarik pada urusan kepentingan publik. Itu meninggalkan lebih sedikit pada kebetulan, lebih sedikit pada keyakinan logis individu semata, lebih sedikit pada kerja kepentingan pribadi. Itu membawa kecerdasan untuk menangani perilaku urusan; itu menonjolkan kebutuhan pendidikan yang terorganisir secara nasional demi kepentingan negara korporat. Itu mengesahkan dan mempromosikan kebebasan penyelidikan dalam semua detail teknis fenomena alam dan historis. Tetapi dalam semua urusan moral utama, itu cenderung mengembalikan prinsip otoritas. Itu menghasilkan efisiensi organisasi lebih dari jenis-jenis filsafat yang disebutkan sebelumnya, tetapi tidak membuat ketentuan untuk modifikasi eksperimental bebas dari organisasi ini. Demokrasi politik, dengan kepercayaannya pada hak keinginan dan tujuan individu untuk mengambil bagian dalam menyesuaikan kembali bahkan konstitusi fundamental masyarakat, asing baginya.

3. PADANAN PENDIDIKAN

TIDAK perlu mempertimbangkan secara rinci padanan pendidikan dari berbagai cacat yang ditemukan dalam berbagai jenis filsafat ini. Cukup untuk mengatakan bahwa secara umum sekolah telah menjadi institusi yang dengan paling jelas menunjukkan antitesis yang diasumsikan antara metode pembelajaran yang murni individualistik dan tindakan sosial, dan antara kebebasan dan kontrol sosial. Antitesis ini tercermin dalam ketiadaan suasana dan motif sosial untuk belajar, dan pemisahan konsekuen, dalam pelaksanaan sekolah, antara metode pengajaran dan metode pemerintahan; dan dalam kesempatan yang minim yang diberikan untuk variasi individu. Ketika belajar adalah fase dari usaha aktif yang melibatkan pertukaran bersama, kontrol sosial masuk ke dalam proses belajar

itu sendiri. Ketika faktor sosial absen, belajar menjadi pengalihan beberapa materi yang disajikan ke dalam kesadaran yang murni individual, dan tidak ada alasan inheren mengapa itu harus memberikan arah yang lebih tersosialisasi pada disposisi mental dan emosional. Ada kecenderungan dari pihak pendukung maupun penentang kebebasan di sekolah untuk mengidentifikasinya dengan ketiadaan arahan sosial, atau, kadang-kadang, hanya dengan ketidakberaturan fisik gerakan. Tetapi esensi dari permintaan akan kebebasan adalah kebutuhan akan kondisi yang akan memungkinkan individu untuk membuat kontribusi khususnya sendiri pada kepentingan kelompok, dan untuk mengambil bagian dalam aktivitasnya sedemikian rupa sehingga bimbingan sosial menjadi masalah sikap mentalnya sendiri, dan bukan sekadar perintah otoritatif atas tindakannya. Karena apa yang sering disebut disiplin dan "pemerintahan" hanya berkaitan dengan sisi eksternal perilaku, makna serupa dilampirkan, melalui reaksi, pada kebebasan. Tetapi ketika dipahami bahwa setiap gagasan menandakan kualitas pikiran yang diungkapkan dalam tindakan, oposisi yang dianggap antara mereka menghilang. Kebebasan pada dasarnya berarti peran yang dimainkan oleh pemikiran—yang bersifat pribadi—dalam belajar: itu berarti inisiatif intelektual, kemandirian dalam observasi, penemuan yang bijaksana, prediksi konsekuensi, dan kecerdikan adaptasi terhadap mereka.

Tetapi karena ini adalah fase mental dari perilaku, permainan individualitas yang diperlukan—atau kebebasan—tidak dapat dipisahkan dari kesempatan untuk permainan bebas gerakan fisik. Ketidakbergerakan fisik yang dipaksakan mungkin tidak menguntungkan untuk realisasi masalah, untuk melakukan observasi yang diperlukan untuk mendefinisikannya, dan untuk melakukan eksperimen yang menguji gagasan yang disarankan. Banyak telah dikatakan tentang pentingnya "aktivitas diri" dalam pendidikan, tetapi konsepsi ini terlalu sering dibatasi pada sesuatu yang hanya internal—sesuatu yang mengecualikan penggunaan bebas organ sensorik dan motorik. Mereka yang berada pada tahap belajar dari simbol, atau yang terlibat dalam mengelaborasi implikasi dari masalah atau gagasan sebelum aktivitas yang lebih dipikirkan dengan cermat, mungkin memerlukan sedikit aktivitas nyata yang terlihat. Tetapi seluruh siklus aktivitas diri menuntut kesempatan untuk penyelidikan dan eksperimen, untuk mencoba gagasan seseorang pada benda, menemukan apa yang dapat dilakukan dengan bahan dan peralatan. Dan ini tidak sesuai dengan aktivitas fisik yang sangat dibatasi. Aktivitas individu kadang-kadang dianggap berarti membiarkan siswa bekerja sendiri atau sendirian. Pembebasan dari kebutuhan untuk memperhatikan apa yang dilakukan orang lain memang diperlukan untuk mengamankan ketenangan dan konsentrasi. Anak-anak, seperti orang dewasa, memerlukan jumlah yang bijaksana untuk dibiarkan sendiri. Tetapi waktu, tempat, dan jumlah pekerjaan terpisah seperti itu adalah masalah detail, bukan prinsip. Tidak ada oposisi inheren antara bekerja dengan orang lain dan bekerja sebagai individu. Sebaliknya, kapasitas tertentu dari individu tidak akan muncul kecuali di bawah stimulus berinteraksi dengan orang lain. Bahwa seorang anak harus bekerja sendiri dan tidak terlibat dalam aktivitas kelompok agar bebas dan membiarkan individualitasnya berkembang, adalah gagasan yang mengukur individualitas dengan jarak spasial dan menjadikannya sesuatu yang fisik.

Individualitas sebagai faktor yang harus dihormati dalam pendidikan memiliki makna ganda. Pertama, seseorang secara mental adalah individu hanya sejauh ia memiliki tujuan dan masalah sendiri, dan melakukan pemikirannya sendiri. Frasa "berpikir untuk diri sendiri" adalah pleonasme. Kecuali seseorang melakukannya untuk dirinya sendiri, itu bukan berpikir. Hanya melalui observasi, refleksi, pembingkaian, dan pengujian saran oleh siswa sendiri, apa yang sudah diketahuinya dapat diperluas dan diperbaiki. Berpikir sama individualnya dengan pencernaan makanan. Kedua, ada variasi sudut pandang, daya tarik objek, dan mode serangan, dari orang ke orang. Ketika variasi ini ditekan atas nama keseragaman, dan upaya dilakukan untuk memiliki cetakan tunggal metode studi dan resitasi, kebingungan mental dan kepalsuan tak terelakkan terjadi. Orisinalitas secara bertahap dihancurkan, kepercayaan pada kualitas operasi mental sendiri dirusak, dan penyerahan yang patuh pada opini orang lain ditanamkan, atau gagasan menjadi liar. Kerusakan lebih besar sekarang daripada ketika seluruh komunitas diatur oleh kepercayaan adat, karena kontras antara metode belajar di sekolah dan yang diandalkan di luar sekolah lebih besar. Bahwa kemajuan sistematis dalam penemuan ilmiah dimulai ketika individu diizinkan, dan kemudian didorong, untuk memanfaatkan kekhasan respons mereka terhadap materi pelajaran, tidak ada yang akan menyangkal. Jika dikatakan sebagai keberatan, bahwa siswa di sekolah tidak mampu melakukan orisinalitas seperti itu, dan karenanya harus dibatasi untuk mengambil dan mereproduksi hal-hal yang sudah diketahui oleh yang lebih berpengetahuan, jawabannya ada dua.

(1) Kita peduli dengan orisinalitas sikap yang setara dengan respons tanpa paksaan dari individualitas seseorang, bukan dengan orisinalitas yang diukur dari produk. Tidak ada yang mengharapkan yang muda untuk membuat penemuan orisinal dari fakta dan prinsip yang sama seperti yang diwujudkan dalam ilmu alam dan manusia. Tetapi tidaklah tidak masuk akal untuk mengharapkan bahwa pembelajaran dapat terjadi dalam kondisi sehingga dari sudut pandang pembelajar ada penemuan sejati. Meskipun siswa yang belum matang tidak akan membuat penemuan dari sudut pandang siswa yang maju, mereka membuatnya dari sudut pandang mereka sendiri, kapan pun ada pembelajaran sejati.

(2) Dalam proses normal menjadi akrab dengan materi pelajaran yang sudah diketahui orang lain, bahkan siswa muda bereaksi dengan cara yang tidak terduga. Ada sesuatu yang segar, sesuatu yang tidak sepenuhnya dapat diantisipasi bahkan oleh guru yang paling berpengalaman, dalam cara mereka mendekati topik, dan dalam cara khusus di mana hal-hal memukau mereka. Terlalu sering semua ini disisihkan sebagai tidak relevan; siswa sengaja ditahan untuk mengulang materi dalam bentuk yang tepat seperti yang dipahami oleh orang yang lebih tua. Hasilnya adalah bahwa apa yang secara naluriah orisinal dalam individualitas, yang membedakan satu dari yang lain, tidak digunakan dan tidak diarahkan. Pengajaran kemudian berhenti menjadi proses pendidikan bagi guru. Paling-paling ia hanya belajar untuk meningkatkan teknik yang ada; ia tidak mendapatkan sudut pandang baru; ia gagal mengalami persahabatan intelektual. Oleh karena itu, baik pengajaran

maupun pembelajaran cenderung menjadi konvensional dan mekanis dengan semua ketegangan saraf di kedua belah pihak yang tersirat di dalamnya.

Seiring bertambahnya kematangan dan ketika siswa memiliki latar belakang keakraban yang lebih besar di mana topik baru diproyeksikan, ruang lingkup eksperimen fisik yang lebih atau kurang acak berkurang. Aktivitas ditentukan atau terspesialisasi dalam saluran tertentu. Di mata orang lain, siswa mungkin berada dalam posisi ketidakbergerakan fisik yang lengkap, karena energinya terbatas pada saluran saraf dan pada peralatan terkait mata dan organ vokal. Tetapi karena sikap ini adalah bukti konsentrasi mental yang intens dari pihak orang yang terlatih, tidak berarti bahwa itu harus ditetapkan sebagai model untuk siswa yang masih harus menemukan jalan intelektual mereka. Dan bahkan dengan orang dewasa, itu tidak mencakup seluruh sirkuit energi mental. Itu menandai periode menengah, yang dapat diperpanjang dengan penguasaan yang meningkat terhadap subjek, tetapi selalu berada di antara periode awal dari tindakan organik yang lebih umum dan mencolok dan waktu berikutnya untuk menggunakan apa yang telah dipahami.

Ketika, bagaimanapun, pendidikan memperhatikan persatuan pikiran dan tubuh dalam memperoleh pengetahuan, kita tidak diwajibkan untuk menekankan kebutuhan akan kebebasan yang jelas, atau eksternal. Cukup untuk mengidentifikasi kebebasan yang terlibat dalam pengajaran dan belajar dengan pemikiran di mana apa yang sudah diketahui dan dipercayai seseorang diperluas dan diperhalus. Jika perhatian dipusatkan pada kondisi yang harus dipenuhi untuk mengamankan situasi yang menguntungkan untuk pemikiran efektif, kebebasan akan mengurus dirinya sendiri. Individu yang memiliki pertanyaan yang benar-benar merupakan pertanyaan baginya memicu rasa ingin tahunya, yang memberi makan semangatnya untuk informasi yang akan membantu dia mengatasinya, dan yang memiliki peralatan yang akan memungkinkan kepentingan ini berlaku, secara intelektual bebas. Apa pun inisiatif dan visi imajinatif yang dimilikinya akan dipanggil untuk bermain dan mengendalikan impuls dan kebiasaannya. Tujuan-tujuannya sendiri akan mengarahkan tindakannya. Jika tidak, perhatian yang tampak, kepatuhannya, hafalan dan reproduksinya, akan mengambil bagian dari perbudakan intelektual. Kondisi penundukan intelektual seperti itu diperlukan untuk menyesuaikan massa ke dalam masyarakat di mana banyak orang tidak diharapkan memiliki tujuan atau gagasan sendiri, tetapi untuk menerima perintah dari beberapa yang ditetapkan dalam otoritas. Itu tidak disesuaikan dengan masyarakat yang bermaksud menjadi demokratis.

RINGKASAN

INDIVIDUALISME sejati adalah produk dari pelonggaran cengkeraman otoritas adat dan tradisi sebagai standar kepercayaan. Selain dari kasus-kasus sporadis, seperti puncak pemikiran Yunani, itu adalah manifestasi yang relatif modern. Bukan berarti tidak selalu ada keragaman individu, tetapi masyarakat yang didominasi oleh adat konservatif menekan mereka atau setidaknya tidak memanfaatkan dan mempromosikannya. Untuk berbagai alasan, bagaimanapun, individualisme baru ditafsirkan secara filosofis bukan sebagai makna pengembangan agen untuk

merevisi dan mengubah kepercayaan yang diterima sebelumnya, tetapi sebagai pernyataan bahwa pikiran setiap individu lengkap dalam isolasi dari segala sesuatu yang lain. Dalam fase teoretis filsafat, ini menghasilkan masalah epistemologis: pertanyaan tentang kemungkinan hubungan kognitif individu dengan dunia. Dalam fase praktisnya, ini menghasilkan masalah kemungkinan kesadaran yang murni individual bertindak atas nama kepentingan umum atau sosial,—masalah arah sosial. Sementara filsafat-filsafat yang telah dielaborasi untuk menangani pertanyaan-pertanyaan ini tidak secara langsung memengaruhi pendidikan, asumsi-asumsi yang mendasarinya telah menemukan ekspresi dalam pemisahan yang sering dibuat antara studi dan pemerintahan dan antara kebebasan individualitas dan kontrol oleh orang lain. Mengenai kebebasan, hal penting yang perlu diingat adalah bahwa itu menunjukkan sikap mental daripada ketidakberaturan eksternal gerakan, tetapi bahwa kualitas pikiran ini tidak dapat berkembang tanpa ruang gerak yang adil dalam eksplorasi, eksperimen, aplikasi, dll. Masyarakat yang didasarkan pada adat akan memanfaatkan variasi individu hanya sampai batas kesesuaian dengan penggunaan; keseragaman adalah cita-cita utama dalam setiap kelas. Masyarakat progresif menghitung variasi individu sebagai berharga karena di dalamnya ia menemukan sarana pertumbuhannya sendiri. Oleh karena itu, masyarakat demokratis harus, sesuai dengan cita-citanya, mengizinkan kebebasan intelektual dan permainan bakat dan kepentingan yang beragam dalam tindakan pendidikannya.

ASPEK VOKASIONAL DALAM PENDIDIKAN

1. MAKNA VOKASI

Saat ini, konflik teori-teori filosofis terfokus pada diskusi tentang tempat dan fungsi yang tepat dari faktor-faktor vokasional dalam pendidikan. Pernyataan bahwa perbedaan signifikan dalam konsepsi filosofis fundamental menemukan isu utamanya sehubungan dengan poin ini mungkin menimbulkan keraguan: tampaknya ada jurang yang terlalu besar antara istilah-istilah umum dan abstrak di mana gagasan-gagasan filosofis dirumuskan dan detail praktis serta konkret dari pendidikan vokasional. Namun, tinjauan mental terhadap praanggapan intelektual yang mendasari oposisi dalam pendidikan antara kerja dan waktu luang, teori dan praktik, tubuh dan pikiran, keadaan mental dan dunia, akan menunjukkan bahwa mereka memuncak dalam antitesis antara pendidikan vokasional dan kultural. Secara tradisional, budaya liberal telah dikaitkan dengan gagasan tentang waktu luang, pengetahuan kontemplatif murni, dan aktivitas spiritual yang tidak melibatkan penggunaan aktif organ tubuh. Budaya juga cenderung, belakangan ini, dikaitkan dengan pemurnian yang murni pribadi, kultivasi keadaan dan sikap kesadaran tertentu, terpisah dari arah atau pelayanan sosial. Budaya telah menjadi pelarian dari yang pertama, dan penghibur atas keharusan yang kedua.

Dualisme-dualisme filosofis ini begitu terjalin erat dengan seluruh subjek pendidikan vokasional sehingga perlu untuk mendefinisikan makna vokasi dengan cukup mendalam untuk menghindari kesan bahwa pendidikan yang berpusat padanya adalah sempit secara praktis, jika tidak hanya bersifat moneter. Vokasi tidak berarti apa-apa selain arah aktivitas kehidupan yang membuatnya terasa signifikan bagi seseorang, karena konsekuensi yang dicapainya, dan juga berguna bagi rekan-rekannya. Lawan dari karier bukanlah waktu luang atau budaya, tetapi ketidakbermaknaan, sifat serampangan, ketiadaan pencapaian kumulatif dalam pengalaman, di sisi pribadi, dan pameran kosong, ketergantungan parasit pada orang lain, di sisi sosial. Pekerjaan adalah istilah konkret untuk kontinuitas. Ini mencakup pengembangan kapasitas artistik jenis apa pun, kemampuan ilmiah khusus, kewarganegaraan yang efektif, serta pekerjaan profesional dan bisnis, belum lagi kerja mekanis atau keterlibatan dalam usaha yang menghasilkan keuntungan.

Kita harus menghindari tidak hanya pembatasan konsepsi vokasi pada pekerjaan di mana komoditas nyata segera dihasilkan, tetapi juga gagasan bahwa vokasi didistribusikan secara eksklusif, satu dan hanya satu untuk setiap orang. Spesialisme yang terbatas seperti itu tidak mungkin; tidak ada yang lebih absurd daripada mencoba mendidik individu dengan mata hanya pada satu lini aktivitas. Pertama, setiap individu secara keharusan memiliki berbagai panggilan, di mana ia harus secara cerdas efektif; dan kedua, setiap pekerjaan kehilangan maknanya dan menjadi rutinitas menjaga kesibukan pada sesuatu sejauh itu terisolasi dari kepentingan lain.

(1) Tidak ada yang hanya seorang seniman dan tidak ada yang lain, dan sejauh seseorang mendekati kondisi itu, ia adalah manusia yang kurang berkembang; ia adalah semacam monstruositas. Ia harus, pada suatu periode hidupnya, menjadi anggota keluarga; ia harus memiliki teman dan pendamping; ia harus mendukung dirinya sendiri atau didukung oleh orang lain, dan dengan demikian ia memiliki karier bisnis. Ia adalah anggota dari unit politik terorganisir tertentu, dan seterusnya. Kita secara alami menyebut vokasinya dari salah satu panggilan yang membedakannya, daripada dari yang ia miliki bersama dengan semua orang lain. Tetapi kita tidak boleh membiarkan diri kita begitu tunduk pada kata-kata sehingga mengabaikan dan secara praktis menyangkal panggilan-panggilan lain ketika mempertimbangkan fase vokasional pendidikan.

(2) Seperti vokasi seorang seniman hanyalah fase yang sangat terspesialisasi dari aktivitas vokasionalnya yang beragam dan bervariasi, efisiensinya di dalamnya, dalam pengertian efisiensi yang manusiawi, ditentukan oleh asosiasinya dengan panggilan lain. Seseorang harus memiliki pengalaman, ia harus hidup, jika keartistikan akan lebih dari sekadar pencapaian teknis. Ia tidak dapat menemukan materi pelajaran aktivitas artistiknya di dalam seninya; ini harus menjadi ekspresi dari apa yang ia derita dan nikmati dalam hubungan lain—sesuatu yang pada gilirannya bergantung pada kewaspadaan dan simpati kepentingannya. Apa yang berlaku untuk seorang seniman berlaku untuk panggilan khusus lainnya. Tidak diragukan lagi—secara umum sesuai dengan prinsip kebiasaan—ada kecenderungan setiap vokasi khas untuk menjadi terlalu dominan, terlalu eksklusif dan menyerap dalam aspek terspesialisasinya. Ini berarti penekanan pada keterampilan atau metode teknis dengan mengorbankan makna. Oleh karena itu, bukan tugas pendidikan untuk memupuk kecenderungan ini, tetapi untuk melindunginya, sehingga penyelidik ilmiah tidak hanya menjadi ilmuwan, guru tidak hanya menjadi pedagog, pendeta tidak hanya menjadi seseorang yang mengenakan jubah, dan seterusnya.

2. TEMPAT TUJUAN VOKASIONAL DALAM PENDIDIKAN

DENGAN mengingat isi vokasi yang bervariasi dan terhubung, serta latar belakang luas di mana panggilan tertentu diproyeksikan, kita sekarang akan mempertimbangkan pendidikan untuk aktivitas yang lebih khas dari seorang individu.

a. Pekerjaan adalah satu-satunya yang menyeimbangkan kapasitas khas seorang individu dengan pelayanan sosialnya. Menemukan apa yang cocok untuk dilakukan seseorang dan mengamankan kesempatan untuk melakukannya adalah kunci kebahagiaan. Tidak ada yang lebih tragis daripada kegagalan untuk menemukan bisnis sejati seseorang dalam hidup, atau menemukan bahwa seseorang telah terbawa atau dipaksa oleh keadaan ke dalam panggilan yang tidak sesuai. Pekerjaan yang tepat berarti bahwa bakat seseorang berjalan dengan baik, bekerja dengan gesekan minimum dan kepuasan maksimum. Sehubungan dengan anggota lain dari komunitas, kecukupan tindakan ini tentu saja berarti bahwa mereka mendapatkan pelayanan terbaik yang dapat diberikan oleh orang tersebut. Secara umum diyakini, misalnya, bahwa tenaga kerja budak pada akhirnya boros bahkan dari sudut pandang ekonomi murni—bahwa tidak ada cukup stimulus untuk mengarahkan energi budak, dan akibatnya ada pemborosan. Selain itu, karena budak dibatasi pada panggilan tertentu yang ditentukan, banyak bakat pasti tetap tidak tersedia bagi komunitas, dan karenanya ada kerugian mati. Perbudakan hanya mengilustrasikan pada skala yang jelas apa yang terjadi sampai tingkat tertentu setiap kali seorang individu tidak menemukan dirinya dalam pekerjaannya. Dan ia tidak dapat sepenuhnya menemukan dirinya ketika vokasi dipandang dengan hina, dan ideal konvensional tentang budaya yang pada dasarnya sama untuk semua dipertahankan. Plato menetapkan prinsip fundamental dari filsafat pendidikan ketika ia menegaskan bahwa tugas pendidikan adalah untuk menemukan apa yang baik untuk setiap orang, dan melatihnya untuk menguasai mode keunggulan tersebut, karena perkembangan seperti itu juga akan mengamankan pemenuhan kebutuhan sosial dengan cara yang paling harmonis. Kesalahannya bukan pada prinsip kualitatif, tetapi pada konsepsinya yang terbatas tentang ruang lingkup vokasi yang dibutuhkan secara sosial; keterbatasan visi yang bereaksi untuk mengaburkan persepsinya tentang keragaman kapasitas tak terbatas yang ditemukan pada individu yang berbeda.

b. Pekerjaan adalah aktivitas berkelanjutan yang memiliki tujuan. Pendidikan melalui pekerjaan akibatnya menggabungkan dalam dirinya lebih banyak faktor yang kondusif untuk pembelajaran daripada metode lain. Ini memanggil insting dan kebiasaan untuk bermain; ini adalah musuh dari penerimaan pasif. Ini memiliki tujuan di depan mata; hasil harus dicapai. Karenanya ini menarik pemikiran; ini menuntut bahwa gagasan tentang tujuan dipertahankan secara konsisten, sehingga aktivitas tidak bisa bersifat rutinitas atau serampangan. Karena pergerakan aktivitas harus progresif, menuju dari satu tahap ke tahap lain, observasi dan kecerdikan diperlukan pada setiap tahap untuk mengatasi rintangan dan untuk menemukan serta menyesuaikan kembali sarana pelaksanaan. Singkatnya, pekerjaan, yang dikejar dalam kondisi di mana realisasi aktivitas, bukan sekadar produk eksternal, adalah tujuannya, memenuhi persyaratan yang telah ditetapkan sebelumnya sehubungan dengan diskusi tentang tujuan, minat, dan pemikiran. (Lihat Bab 8, 10, 12.) Panggilan juga secara keharusan adalah prinsip pengorganisasian untuk informasi dan gagasan; untuk pengetahuan dan pertumbuhan intelektual. Ini

menyediakan sumbu yang melintasi keragaman detail yang sangat besar; ini menyebabkan pengalaman, fakta, item informasi yang berbeda jatuh ke dalam urutan satu sama lain. Pengacara, dokter, penyelidik laboratorium di beberapa cabang kimia, orang tua, warga negara yang tertarik pada lokalitasnya sendiri, memiliki stimulus kerja konstan untuk mencatat dan menghubungkan apa pun yang berkaitan dengan kepentingannya. Ia secara tidak sadar, dari motivasi pekerjaannya, mencari semua informasi yang relevan, dan memegangnya. Vokasi bertindak sebagai magnet untuk menarik dan sebagai lem untuk menahan. Organisasi pengetahuan seperti itu sangat penting, karena merujuk pada kebutuhan; itu begitu diungkapkan dan disesuaikan kembali dalam tindakan sehingga tidak pernah menjadi stagnan. Tidak ada klasifikasi, tidak ada seleksi dan pengaturan fakta, yang secara sadar dikerjakan untuk tujuan abstrak murni, yang pernah bisa dibandingkan dalam kekokohan atau efektivitas dengan yang dijalin di bawah tekanan pekerjaan; sebagai perbandingan, yang pertama bersifat formal, dangkal, dan dingin.

c. Satu-satunya pelatihan yang memadai untuk pekerjaan adalah pelatihan melalui pekerjaan. Prinsip yang dinyatakan awal dalam buku ini (lihat Bab VI) bahwa proses pendidikan adalah tujuannya sendiri, dan bahwa satu-satunya persiapan yang cukup untuk tanggung jawab masa depan datang dengan memanfaatkan kehidupan yang ada saat ini secara maksimal, berlaku sepenuhnya untuk fase vokasional pendidikan. Vokasi dominan semua manusia setiap saat adalah hidup—pertumbuhan intelektual dan moral. Pada masa kanak-kanak dan remaja, dengan kebebasan relatif mereka dari tekanan ekonomi, fakta ini telanjang dan tidak tersembunyi. Untuk menentukan beberapa pekerjaan masa depan di mana pendidikan harus menjadi persiapan ketat adalah merusak kemungkinan perkembangan saat ini dan dengan demikian mengurangi kecukupan persiapan untuk pekerjaan yang tepat di masa depan. Untuk mengulang prinsip yang sering kita rujuk, pelatihan seperti itu mungkin mengembangkan keterampilan seperti mesin dalam garis-garis rutin (jauh dari pasti akan melakukannya, karena mungkin mengembangkan ketidaksukaan, keengganan, dan kecerobohan), tetapi itu akan mengorbankan kualitas-kualitas observasi waspada dan perencanaan koheren serta cerdas yang membuat pekerjaan secara intelektual bermanfaat. Dalam masyarakat yang dikelola secara otokratis, sering kali merupakan tujuan sadar untuk mencegah perkembangan kebebasan dan tanggung jawab, beberapa orang melakukan perencanaan dan pemesanan, yang lain mengikuti arahan dan sengaja dibatasi pada saluran usaha yang sempit dan ditentukan. Betapapun skema seperti itu dapat menguntungkan prestise dan keuntungan suatu kelas, jelas bahwa itu membatasi perkembangan kelas subjek; mengeraskan dan membatasi peluang untuk belajar melalui pengalaman kelas penguasa, dan dengan kedua cara tersebut menghambat kehidupan masyarakat secara keseluruhan. Satu-satunya alternatif adalah bahwa semua persiapan sebelumnya untuk vokasi bersifat tidak langsung daripada langsung; yaitu, melalui keterlibatan dalam pekerjaan aktif yang ditunjukkan oleh kebutuhan dan minat siswa pada saat itu. Hanya dengan cara ini dapat ada dari pihak pendidik dan yang dididik penemuan sejati dari bakat pribadi sehingga pilihan yang tepat dari

pengejaran terspesialisasi di kemudian hari dapat ditunjukkan. Selain itu, penemuan kapasitas dan bakat akan menjadi proses yang konstan selama pertumbuhan berlanjut. Ini adalah pandangan konvensional dan sewenang-wenang yang mengasumsikan bahwa penemuan pekerjaan yang akan dipilih untuk kehidupan dewasa dibuat sekali untuk selamanya pada tanggal tertentu. Seseorang telah menemukan dalam dirinya, katakanlah, minat, intelektual dan sosial, dalam hal-hal yang berkaitan dengan teknik dan telah memutuskan untuk menjadikannya panggilannya. Paling banyak, ini hanya menggambarkan secara garis besar bidang di mana pertumbuhan lebih lanjut akan diarahkan. Ini adalah semacam sketsa kasar untuk digunakan dalam arah aktivitas lebih lanjut. Ini adalah penemuan profesi dalam pengertian di mana Columbus menemukan Amerika ketika ia menyentuh pantainya. Penjelajahan masa depan yang secara tak terbatas lebih rinci dan luas tetap harus dilakukan. Ketika pendidik memahami bimbingan vokasional sebagai sesuatu yang mengarah pada pilihan yang definitif, tidak dapat ditarik kembali, dan lengkap, baik pendidikan maupun vokasi yang dipilih cenderung menjadi kaku, menghambat pertumbuhan lebih lanjut. Sejauh itu, panggilan yang dipilih akan sedemikian rupa untuk meninggalkan orang yang bersangkutan dalam posisi permanen yang subordinat, melaksanakan kecerdasan orang lain yang memiliki panggilan yang memungkinkan permainan dan penyesuaian yang lebih fleksibel. Dan meskipun penggunaan bahasa biasa mungkin tidak membenarkan menyebut sikap penyesuaian yang fleksibel sebagai pilihan panggilan baru dan lebih lanjut, itu adalah demikian dalam efeknya. Jika bahkan orang dewasa harus waspada untuk memastikan bahwa panggilan mereka tidak menutup diri dan memfosilkan mereka, pendidik pasti harus berhati-hati bahwa persiapan vokasional kaum muda adalah sedemikian rupa untuk melibatkan mereka dalam reorganisasi tujuan dan metode yang berkelanjutan.

3. PELUANG DAN BAHAYA SAAT INI

Di masa lalu, pendidikan sebenarnya jauh lebih vokasional daripada dalam nama.

(a) Pendidikan massa jelas bersifat utilitarian. Itu disebut magang daripada pendidikan, atau hanya belajar dari pengalaman. Sekolah-sekolah mencurahkan diri pada tiga R (membaca, menulis, berhitung) sejauh kemampuan untuk melalui bentuk-bentuk membaca, menulis, dan menghitung adalah elemen umum dalam semua jenis kerja. Mengambil bagian dalam beberapa lini pekerjaan khusus, di bawah arahan orang lain, adalah fase di luar sekolah dari pendidikan ini. Keduanya saling melengkapi; pekerjaan sekolah dalam karakternya yang sempit dan formal adalah bagian dari magang untuk panggilan sama seperti yang secara eksplisit disebut demikian.

(b) Sampai batas tertentu, pendidikan kelas dominan pada dasarnya vokasional—hanya saja kebetulan bahwa pengejaran mereka untuk memerintah dan menikmati tidak disebut profesi. Karena hanya hal-hal yang dinamakan vokasi atau pekerjaan yang melibatkan kerja manual, bekerja untuk imbalan dalam bentuk nafkah, atau setara uangnya yang dikomutasikan, atau pemberian layanan pribadi kepada orang-orang tertentu. Untuk waktu yang lama,

misalnya, profesi ahli bedah dan dokter hampir setara dengan pelayan atau tukang cukur—sebagian karena itu sangat berkaitan dengan tubuh, dan sebagian karena itu melibatkan pemberian layanan langsung untuk bayaran kepada orang tertentu. Tetapi jika kita melihat di balik kata-kata, bisnis mengarahkan urusan sosial, baik secara politik maupun ekonomi, baik dalam perang maupun damai, adalah panggilan sama seperti yang lain; dan di mana pendidikan tidak sepenuhnya berada di bawah kendali tradisi, sekolah-sekolah tinggi di masa lalu secara keseluruhan dihitung untuk memberikan persiapan untuk bisnis ini. Selain itu, pameran, penghiasan diri, jenis pergaulan dan hiburan sosial yang memberikan prestise, dan pengeluaran uang, telah dijadikan panggilan yang pasti. Tanpa disadari oleh mereka sendiri, institusi-institusi pembelajaran yang lebih tinggi telah dibuat untuk berkontribusi pada persiapan untuk pekerjaan-pekerjaan ini. Bahkan saat ini, apa yang disebut pendidikan tinggi adalah untuk kelas tertentu (jauh lebih kecil daripada dulu) terutama persiapan untuk terlibat secara efektif dalam pengejaran ini. Dalam aspek lain, ini sebagian besar, terutama dalam pekerjaan yang paling maju, pelatihan untuk panggilan mengajar dan penelitian khusus. Dengan takhayul yang aneh, pendidikan yang terutama berkaitan dengan persiapan untuk mengejar kemalasan yang mencolok, untuk mengajar, dan untuk panggilan literatur, dan untuk kepemimpinan, telah dianggap sebagai non-vokasional dan bahkan sebagai sangat kultural. Pelatihan literatur yang secara tidak langsung mempersiapkan untuk kepengarangan, baik buku, editorial surat kabar, atau artikel majalah, sangat tunduk pada takhayul ini: banyak guru dan penulis menulis dan berargumen demi pendidikan kultural dan manusiawi melawan serangan pendidikan praktis terspesialisasi, tanpa menyadari bahwa pendidikan mereka sendiri, yang mereka sebut liberal, terutama adalah pelatihan untuk panggilan khusus mereka sendiri. Mereka hanya terbiasa menganggap bisnis mereka sendiri sebagai sangat kultural dan mengabaikan kemungkinan kultural dari pekerjaan lain. Di dasar perbedaan-perbedaan ini tidak diragukan lagi adalah tradisi yang hanya mengakui sebagai pekerjaan mereka yang pengejarannya bertanggung jawab atas pekerjaannya kepada majikan tertentu, daripada kepada majikan utama, komunitas.

Namun, ada penyebab yang jelas untuk penekanan sadar saat ini pada pendidikan vokasional—untuk kecenderungan untuk membuat implikasi vokasional yang sebelumnya tersirat menjadi eksplisit dan disengaja.

(a) Pertama, ada peningkatan penghargaan, dalam komunitas demokratis, terhadap apa pun yang berkaitan dengan kerja manual, pekerjaan komersial, dan pemberian layanan nyata kepada masyarakat. Secara teori, pria dan wanita sekarang diharapkan melakukan sesuatu sebagai imbalan atas dukungan mereka—intelektual dan ekonomi—oleh masyarakat. Kerja dijunjung; pelayanan adalah ideal moral yang sangat dipuji. Meskipun masih ada banyak kekaguman dan iri terhadap mereka yang dapat mengejar kehidupan pameran kemalasan yang mencolok, sentimen moral yang lebih baik mengutuk kehidupan seperti itu. Tanggung jawab sosial untuk penggunaan waktu dan kapasitas pribadi lebih umum diakui daripada dulu.

(b) Kedua, vokasi yang secara khusus bersifat industri telah sangat meningkat dalam pentingnya dalam satu setengah abad terakhir. Manufaktur dan perdagangan tidak lagi domestik dan lokal, dan akibatnya kurang lebih insidental, tetapi bersifat dunia. Mereka melibatkan energi terbaik dari jumlah orang yang semakin besar. Produsen, bankir, dan kapten industri secara praktis telah menggantikan bangsawan tanah turun-temurun sebagai pengatur langsung urusan sosial. Masalah penyesuaian sosial secara terbuka bersifat industri, berkaitan dengan hubungan modal dan tenaga kerja. Peningkatan besar dalam pentingnya sosial dari proses industri yang mencolok telah tak terelakkan membawa ke depan pertanyaan-pertanyaan yang berkaitan dengan hubungan sekolah dengan kehidupan industri. Penyesuaian sosial yang begitu luas tidak bisa terjadi tanpa menawarkan tantangan kepada pendidikan yang diwarisi dari kondisi sosial yang berbeda, dan tanpa mengajukan masalah baru kepada pendidikan.

(c) Ketiga, ada fakta yang telah berulang kali disebutkan: Industri telah berhenti menjadi prosedur empiris, aturan praktis, yang diturunkan oleh adat. Tekniknya sekarang bersifat teknologi: yaitu, berdasarkan mesin yang dihasilkan dari penemuan dalam matematika, fisika, kimia, bakteriologi, dll. Revolusi ekonomi telah merangsang ilmu dengan menetapkan masalah untuk diselesaikan, dengan menghasilkan penghormatan intelektual yang lebih besar untuk peralatan mekanis. Dan industri menerima pembayaran kembali dari ilmu dengan bunga majemuk. Akibatnya, pekerjaan industri memiliki kandungan intelektual yang jauh lebih besar dan kemungkinan kultural yang jauh lebih besar daripada dulu. Permintaan untuk pendidikan seperti itu yang akan membiasakan pekerja dengan dasar-dasar ilmiah dan sosial serta implikasi dari pengejaran mereka menjadi imperatif, karena mereka yang tanpa itu pasti tenggelam ke dalam peran pelengkap mesin yang mereka operasikan. Di bawah rezim lama, semua pekerja dalam suatu kerajinan kira-kira setara dalam pengetahuan dan pandangan mereka. Pengetahuan dan kecerdikan pribadi dikembangkan dalam rentang yang setidaknya sempit, karena pekerjaan dilakukan dengan alat di bawah komando langsung pekerja. Sekarang operator harus menyesuaikan diri dengan mesinnya, bukan alatnya dengan tujuan sendiri. Sementara kemungkinan intelektual industri telah berlipat ganda, kondisi industri cenderung membuat industri, untuk massa besar, kurang menjadi sumber pendidikan daripada di masa produksi tangan untuk pasar lokal. Beban untuk mewujudkan kemungkinan intelektual yang melekat dalam pekerjaan dengan demikian dilemparkan kembali ke sekolah.

(d) Keempat, pengejaran pengetahuan telah menjadi, dalam ilmu, lebih eksperimental, kurang bergantung pada tradisi literatur, dan kurang terkait dengan metode penalaran dialektis, dan dengan simbol. Akibatnya, materi pelajaran pekerjaan industri tidak hanya menyajikan lebih banyak kandungan ilmu daripada dulu, tetapi juga peluang yang lebih besar untuk keakraban dengan metode di mana pengetahuan dibuat. Pekerja biasa di pabrik tentu saja berada di bawah tekanan ekonomi yang terlalu langsung untuk memiliki kesempatan menghasilkan pengetahuan seperti pekerja di laboratorium. Tetapi di sekolah, asosiasi dengan mesin dan proses industri dapat dilakukan

dalam kondisi di mana perhatian sadar utama siswa adalah wawasan. Pemisahan antara toko dan laboratorium, di mana kondisi ini dipenuhi, sebagian besar bersifat konvensional, laboratorium memiliki keuntungan untuk memungkinkan penelusuran minat intelektual apa pun yang mungkin disarankan oleh suatu masalah; toko memiliki keuntungan untuk menekankan implikasi sosial dari prinsip ilmiah, serta, dengan banyak siswa, merangsang minat yang lebih hidup.

(e) Akhirnya, kemajuan yang telah dibuat dalam psikologi pembelajaran secara umum dan masa kanak-kanak pada khususnya sejalan dengan peningkatan pentingnya industri dalam kehidupan. Karena psikologi modern menekankan pentingnya radikal dari insting tak terpelajar primitif untuk menjelajah, bereksperimen, dan "mencoba." Ini mengungkapkan bahwa pembelajaran bukanlah pekerjaan dari sesuatu yang sudah jadi yang disebut pikiran, tetapi bahwa pikiran itu sendiri adalah organisasi dari kapasitas asli ke dalam aktivitas yang memiliki signifikansi. Seperti yang telah kita lihat, pada siswa yang lebih tua, pekerjaan adalah untuk perkembangan pendidikan dari aktivitas asli yang mentah apa yang dimainkan untuk siswa yang lebih muda. Selain itu, peralihan dari bermain ke bekerja harus bertahap, tidak melibatkan perubahan sikap yang radikal tetapi membawa unsur-unsur bermain ke dalam pekerjaan, ditambah reorganisasi berkelanjutan demi kontrol yang lebih besar. Pembaca akan mencatat bahwa kelima poin ini secara praktis merangkum kembali isi utama dari bagian sebelumnya dari karya ini. Baik secara praktis maupun filosofis, kunci situasi pendidikan saat ini terletak pada rekonstruksi bertahap dari materi dan metode sekolah sehingga memanfaatkan berbagai bentuk pekerjaan yang mewakili panggilan sosial, dan untuk mengeluarkan kandungan intelektual dan moralnya. Rekonstruksi ini harus menempatkan metode literatur murni—termasuk buku teks—dan metode dialektis ke posisi alat bantu yang diperlukan dalam perkembangan cerdas dari aktivitas yang berurutan dan kumulatif.

Namun, diskusi kita telah menekankan fakta bahwa reorganisasi pendidikan ini tidak dapat dicapai dengan hanya mencoba memberikan persiapan teknis untuk industri dan profesi seperti yang sekarang beroperasi, apalagi dengan hanya mereproduksi kondisi industri yang ada di sekolah. Masalahnya bukan membuat sekolah sebagai tambahan untuk manufaktur dan perdagangan, tetapi memanfaatkan faktor-faktor industri untuk membuat kehidupan sekolah lebih aktif, lebih penuh makna segera, lebih terhubung dengan pengalaman di luar sekolah. Masalah ini tidak mudah diselesaikan. Ada bahaya yang terus-menerus bahwa pendidikan akan melanggengkan tradisi lama untuk beberapa orang terpilih, dan melakukan penyesuaiannya dengan kondisi ekonomi yang lebih baru lebih atau kurang berdasarkan penerimaan terhadap fase-fase yang tidak berubah, tidak rasional, dan tidak tersosialisasi dari rezim industri kita yang cacat. Dalam istilah konkret, ada bahaya bahwa pendidikan vokasional akan ditafsirkan dalam teori dan praktik sebagai pendidikan perdagangan: sebagai sarana untuk mengamankan efisiensi teknis dalam pengejaran masa depan yang terspesialisasi. Pendidikan kemudian akan menjadi alat untuk melanggengkan tatanan industri masyarakat yang ada tanpa perubahan, alih-alih beroperasi

sebagai sarana transformasinya. Transformasi yang diinginkan tidak sulit untuk didefinisikan secara formal. Ini menandakan masyarakat di mana setiap orang akan terlibat dalam sesuatu yang membuat kehidupan orang lain lebih layak dijalani, dan yang dengan demikian membuat ikatan yang mengikat orang-orang bersama lebih terlihat—yang memecah hambatan jarak di antara mereka. Ini menunjukkan keadaan di mana minat setiap orang dalam pekerjaannya tidak dipaksa dan cerdas: berdasarkan kesesuaiannya dengan bakatnya sendiri. Tak perlu dikatakan bahwa kita jauh dari keadaan sosial seperti itu; dalam pengertian literal dan kuantitatif, kita mungkin tidak pernah mencapainya. Tetapi pada prinsipnya, kualitas perubahan sosial yang telah dicapai sudah menuju ke arah ini. Ada sumber daya yang lebih melimpah untuk pencapaiannya sekarang daripada sebelumnya. Tidak ada hambatan yang tak teratasi, dengan kehendak cerdas untuk realisasinya, yang menghalangi.

Keberhasilan atau kegagalan dalam realisasinya lebih bergantung pada adopsi metode pendidikan yang dihitung untuk memengaruhi perubahan daripada pada apa pun. Karena perubahan pada dasarnya adalah perubahan dalam kualitas disposisi mental—perubahan pendidikan. Ini tidak berarti bahwa kita dapat mengubah karakter dan pikiran melalui instruksi dan nasihat langsung, terpisah dari perubahan dalam kondisi industri dan politik. Konsepsi seperti itu bertentangan dengan gagasan dasar kita bahwa karakter dan pikiran adalah sikap respons partisipatif dalam urusan sosial. Tetapi ini berarti bahwa kita dapat menghasilkan di sekolah-sekolah proyeksi dalam tipe masyarakat yang kita inginkan untuk diwujudkan, dan dengan membentuk pikiran sesuai dengan itu secara bertahap memodifikasi fitur-fitur yang lebih besar dan lebih sulit dari masyarakat dewasa. Secara sentimental, mungkin tampak keras untuk mengatakan bahwa kejahatan terbesar dari rezim saat ini tidak ditemukan dalam kemiskinan dan penderitaan yang ditimbulkannya, tetapi dalam fakta bahwa begitu banyak orang memiliki panggilan yang tidak menarik bagi mereka, yang dikejar hanya untuk imbalan uang yang dihasilkan. Karena panggilan seperti itu terus-menerus memprovokasi seseorang untuk keengganan, niat buruk, dan keinginan untuk mengabaikan dan menghindar. Baik hati maupun pikiran manusia tidak ada dalam pekerjaan mereka. Di sisi lain, mereka yang tidak hanya jauh lebih baik dalam hal barang duniawi, tetapi yang berada dalam kendali yang berlebihan, jika tidak monopoli, atas aktivitas banyak orang, terputus dari kesetaraan dan keumuman pergaulan sosial. Mereka dirangsang untuk mengejar indulgensi dan pameran; mereka mencoba mengimbangi jarak yang memisahkan mereka dari orang lain dengan kesan kekuatan dan kepemilikan serta kenikmatan superior yang dapat mereka buat pada orang lain.

Akan sangat mungkin bagi skema pendidikan vokasional yang sempit untuk melanggengkan pembagian ini dalam bentuk yang mengeras. Dengan mengambil sikap pada dogma predestinasi sosial, itu akan mengasumsikan bahwa beberapa orang akan terus menjadi pekerja upahan di bawah kondisi ekonomi seperti saat ini, dan hanya bertujuan untuk memberikan apa yang disebut pendidikan perdagangan—yaitu, efisiensi teknis yang lebih besar. Kemahiran teknis sering kali sangat kurang, dan pasti diinginkan dari semua aspek—bukan hanya demi produksi barang yang lebih baik dengan biaya lebih rendah, tetapi untuk

kebahagiaan yang lebih besar yang ditemukan dalam pekerjaan. Karena tidak ada yang peduli dengan apa yang tidak bisa ia lakukan dengan setengah hati. Tetapi ada perbedaan besar antara kemahiran yang terbatas pada pekerjaan langsung, dan kompetensi yang diperluas ke wawasan tentang implikasi sosialnya; antara efisiensi dalam melaksanakan rencana orang lain dan dalam membentuk rencana sendiri. Saat ini, keterbatasan intelektual dan emosional mencirikan baik kelas yang mempekerjakan maupun yang dipekerjakan. Sementara yang terakhir sering kali tidak peduli dengan pekerjaan mereka di luar imbalan uang yang dibawanya, pandangan yang pertama mungkin terbatas pada keuntungan dan kekuasaan. Kepentingan yang terakhir umumnya melibatkan inisiasi intelektual yang jauh lebih besar dan survei kondisi yang lebih luas. Karena itu melibatkan arah dan kombinasi dari sejumlah besar faktor yang beragam, sementara minat pada upah terbatas pada gerakan otot langsung tertentu. Namun demikian, ada keterbatasan kecerdasan pada saluran teknis dan non-manusiawi, non-liberal, sejauh pekerjaan tidak memasukkan implikasi sosialnya. Dan ketika motif yang menggerakkan adalah keinginan untuk keuntungan pribadi atau kekuasaan pribadi, keterbatasan ini tak terelakkan. Faktanya, keuntungan dalam simpati sosial langsung dan disposisi manusiawi sering kali ada pada mereka yang secara ekonomi kurang beruntung, yang belum mengalami efek pengerasan dari kendali sepihak atas urusan orang lain.

Setiap skema untuk pendidikan vokasional yang mengambil titik tolak dari rezim industri yang sekarang ada, cenderung mengasumsikan dan melanggengkan pembagian dan kelemahannya, dan dengan demikian menjadi alat dalam mencapai dogma feodal predestinasi sosial. Mereka yang berada dalam posisi untuk membuat keinginan mereka menjadi kenyataan, akan menuntut pekerjaan liberal, kultural, dan yang mempersiapkan untuk kekuasaan direktif bagi kaum muda yang menjadi perhatian langsung mereka. Untuk memisahkan sistem, dan memberikan kepada orang lain, yang kurang beruntung, pendidikan yang terutama dipahami sebagai persiapan perdagangan spesifik, adalah memperlakukan sekolah sebagai agen untuk mentransfer pembagian lama antara kerja dan waktu luang, budaya dan pelayanan, pikiran dan tubuh, kelas yang diarahkan dan kelas direktif, ke dalam masyarakat yang secara nominal demokratis. Pendidikan vokasional seperti itu tak terelakkan mengurangi koneksi manusiawi ilmiah dan historis dari materi dan proses yang ditangani. Untuk memasukkan hal-hal seperti itu dalam pendidikan perdagangan yang sempit akan membuang-buang waktu; perhatian terhadapnya tidak akan "praktis." Hal-hal tersebut disediakan untuk mereka yang memiliki waktu luang di tangan—waktu luang karena sumber daya ekonomi yang superior. Hal-hal seperti itu bahkan mungkin berbahaya bagi kepentingan kelas pengendali, membangkitkan ketidakpuasan atau ambisi "di luar stasiun" mereka yang bekerja di bawah arahan orang lain. Tetapi pendidikan yang mengakui makna intelektual dan sosial penuh dari vokasi akan mencakup instruksi dalam latar belakang historis kondisi saat ini; pelatihan dalam ilmu untuk memberikan kecerdasan dan inisiatif dalam menangani materi dan agen produksi; dan studi ekonomi, kewarganegaraan, dan politik, untuk membawa pekerja masa depan berhubungan dengan masalah-masalah hari ini dan berbagai metode

yang diusulkan untuk perbaikan. Di atas segalanya, itu akan melatih kekuatan penyesuaian kembali terhadap kondisi yang berubah sehingga pekerja masa depan tidak menjadi buta tunduk pada nasib yang dikenakan pada mereka. Ideal ini harus bersaing tidak hanya dengan inersia tradisi pendidikan yang ada, tetapi juga dengan oposisi dari mereka yang mengakar dalam komando mesin industri, dan yang menyadari bahwa sistem pendidikan seperti itu jika dibuat umum akan mengancam kemampuan mereka untuk menggunakan orang lain demi tujuan mereka sendiri. Tetapi fakta ini justru adalah pertanda dari tatanan sosial yang lebih adil dan tercerahkan, karena itu memberikan bukti ketergantungan reorganisasi sosial pada rekonstruksi pendidikan. Dengan demikian, ini adalah dorongan bagi mereka yang percaya pada tatanan yang lebih baik untuk melakukan promosi pendidikan vokasional yang tidak menundukkan kaum muda pada tuntutan dan standar sistem saat ini, tetapi yang memanfaatkan faktor-faktor ilmiah dan sosialnya untuk mengembangkan kecerdasan yang berani, dan untuk membuat kecerdasan praktis dan eksekutif.

RINGKASAN

VOKASI menandakan segala bentuk aktivitas berkelanjutan yang memberikan pelayanan kepada orang lain dan melibatkan kekuatan pribadi demi pencapaian hasil. Pertanyaan tentang hubungan vokasi dengan pendidikan membawa ke fokus berbagai masalah yang sebelumnya dibahas mengenai hubungan pemikiran dengan aktivitas tubuh; perkembangan sadar individu dengan kehidupan terkait; budaya teoretis dengan perilaku praktis yang memiliki hasil pasti; mencari nafkah dengan kenikmatan waktu luang yang berharga. Secara umum, oposisi terhadap pengakuan fase vokasional kehidupan dalam pendidikan (kecuali untuk tiga R utilitarian dalam sekolah dasar) menyertai konservasi cita-cita aristokrat masa lalu. Tetapi, pada saat ini, ada gerakan demi sesuatu yang disebut pelatihan vokasional yang, jika dilaksanakan, akan mengeraskan gagasan-gagasan ini ke dalam bentuk yang disesuaikan dengan rezim industri yang ada. Gerakan ini akan melanjutkan pendidikan liberal atau kultural tradisional untuk beberapa orang yang secara ekonomi mampu menikmatinya, dan akan memberikan kepada massa pendidikan perdagangan teknis yang sempit untuk panggilan terspesialisasi, yang dilakukan di bawah kendali orang lain. Skema ini tentu saja menandakan hanya kelanjutan dari pembagian sosial lama, dengan dualisme intelektual dan moral yang menyertainya. Tetapi itu berarti kelanjutannya dalam kondisi di mana ia memiliki lebih sedikit pembenaran untuk eksis. Karena kehidupan industri sekarang sangat bergantung pada ilmu dan begitu erat memengaruhi semua bentuk pergaulan sosial, sehingga ada peluang untuk memanfaatkannya untuk perkembangan pikiran dan karakter. Selain itu, penggunaan pendidikan yang tepat akan bereaksi pada kecerdasan dan minat sehingga memodifikasi, sehubungan dengan legislasi dan administrasi, fitur-fitur yang secara sosial tidak diinginkan dari tatanan industri dan komersial saat ini. Ini akan mengubah dana simpati sosial yang meningkat menjadi akun konstruktif, alih-alih meninggalkannya sebagai sentimen filantropis yang agak buta.

Ini akan memberikan kepada mereka yang terlibat dalam panggilan industri keinginan dan kemampuan untuk berbagi dalam kendali sosial, dan kemampuan

untuk menjadi tuan atas nasib industri mereka. Ini akan memungkinkan mereka untuk menjiwai dengan makna fitur-fitur teknis dan mekanis yang begitu menonjol dari sistem mesin produksi dan distribusi kita. Begitu banyak untuk mereka yang sekarang memiliki peluang ekonomi yang lebih miskin. Dengan perwakilan dari bagian masyarakat yang lebih istimewa, ini akan meningkatkan simpati terhadap kerja, menciptakan disposisi pikiran yang dapat menemukan elemen-elemen budaya dalam aktivitas yang berguna, dan meningkatkan rasa tanggung jawab sosial. Posisi krusial dari pertanyaan pendidikan vokasional saat ini disebabkan, dengan kata lain, oleh fakta bahwa itu memusatkan dalam isu spesifik dua pertanyaan fundamental: Apakah kecerdasan paling baik dilatih terpisah dari atau dalam aktivitas yang menggunakan alam untuk keperluan manusia, dan apakah budaya individu paling baik diamankan dalam kondisi egoistik atau sosial. Tidak ada diskusi detail yang dilakukan dalam bab ini, karena kesimpulan ini hanya merangkum diskusi dari bab-bab sebelumnya, XV hingga XXII, inklusif.

FILSAFAT PENDIDIKAN

1. TINJAUAN KRITIS

MESKIPUN kita membahas filsafat pendidikan, belum ada definisi filsafat yang diberikan; juga belum ada pertimbangan eksplisit tentang sifat dari filsafat pendidikan. Topik ini sekarang diperkenalkan melalui ringkasan tentang urutan logis yang tersirat dalam diskusi sebelumnya, untuk mengeluarkan isu-isu filosofis yang terlibat. Selanjutnya, kita akan melakukan diskusi singkat, dalam istilah yang lebih spesifik secara filosofis, tentang teori-teori pengetahuan dan moral yang tersirat dalam berbagai cita-cita pendidikan sebagaimana mereka beroperasi dalam praktik. Bab-bab sebelumnya secara logis terbagi menjadi tiga bagian.

a. Bab-bab awal membahas pendidikan sebagai kebutuhan dan fungsi sosial. Tujuannya adalah untuk menguraikan ciri-ciri umum pendidikan sebagai proses di mana kelompok sosial mempertahankan keberadaan mereka yang berkelanjutan. Pendidikan ditunjukkan sebagai proses pembaruan makna pengalaman melalui proses transmisi, sebagian bersifat insidental melalui pergaulan atau interaksi biasa antara orang dewasa dan kaum muda, sebagian sengaja diinstitusikan untuk mencapai kontinuitas sosial. Proses ini dilihat melibatkan kontrol dan pertumbuhan baik individu yang belum matang maupun kelompok tempat ia tinggal. Pertimbangan ini bersifat formal karena tidak mempertimbangkan secara spesifik kualitas kelompok sosial yang bersangkutan—tipe masyarakat yang bertujuan untuk melanggengkan diri melalui pendidikan. Diskusi umum kemudian diperinci dengan penerapan pada kelompok sosial yang secara sengaja progresif, dan yang bertujuan pada keragaman kepentingan bersama yang lebih besar, berbeda dari mereka yang hanya bertujuan pada pelestarian adat istiadat yang sudah mapan. Masyarakat seperti itu ditemukan bersifat demokratis, karena kebebasan yang lebih besar yang diberikan kepada anggota-anggotanya, dan kebutuhan sadar untuk mengamankan dalam individu kepentingan yang tersosialisasi secara sadar, alih-alih terutama mempercayai kekuatan adat yang beroperasi di bawah kendali kelas superior. Jenis pendidikan yang sesuai untuk pengembangan komunitas demokratis kemudian secara eksplisit diambil sebagai kriteria untuk analisis pendidikan yang lebih rinci dan lanjutan.

b. Analisis ini, berdasarkan kriteria demokratis, dilihat menyiratkan cita-cita rekonstruksi atau reorganisasi pengalaman yang berkelanjutan, yang bersifat untuk meningkatkan makna yang diakui atau kandungan sosialnya, dan untuk meningkatkan kapasitas individu untuk bertindak sebagai penjaga direktif dari reorganisasi ini. (Lihat Bab 6-7.) Perbedaan ini kemudian digunakan untuk menguraikan karakter masing-masing dari materi pelajaran dan metode. Ini juga mendefinisikan kesatuan mereka, karena metode dalam studi dan pembelajaran berdasarkan dasar ini hanyalah gerakan yang diarahkan secara sadar untuk reorganisasi materi pelajaran pengalaman. Dari sudut pandang ini, prinsip-prinsip utama metode dan materi pelajaran pembelajaran dikembangkan (Bab 13-14).

c. Kecuali untuk kritik insidental yang dirancang untuk mengilustrasikan prinsip-prinsip melalui kekuatan kontras, fase diskusi ini menganggap kriteria demokratis dan penerapannya dalam kehidupan sosial saat ini sebagai sesuatu yang diterima begitu saja. Dalam bab-bab berikutnya (18-22), kita mempertimbangkan keterbatasan saat ini dari realisasi aktualnya. Keterbatasan ini ditemukan berasal dari gagasan bahwa pengalaman terdiri dari berbagai ranah atau kepentingan yang terpisah, masing-masing memiliki nilai, materi, dan metode independennya sendiri, masing-masing membatasi yang lain, dan, ketika masing-masing dijaga dengan baik oleh yang lain, membentuk semacam "keseimbangan kekuatan" dalam pendidikan. Kami kemudian melanjutkan dengan analisis berbagai asumsi yang mendasari pemisahan ini. Di sisi praktis, mereka ditemukan memiliki penyebab dalam pembagian masyarakat menjadi kelas-kelas dan kelompok-kelompok yang kurang lebih kaku—dengan kata lain, dalam hambatan terhadap interaksi dan pergaulan sosial yang penuh dan fleksibel. Ruptur sosial dari kontinuitas ini dilihat memiliki formulasi intelektual mereka dalam berbagai dualisme atau antitesis—seperti antara kerja dan waktu luang, aktivitas praktis dan intelektual, manusia dan alam, individualitas dan asosiasi, budaya dan vokasi. Dalam diskusi ini, kami menemukan bahwa isu-isu yang berbeda ini memiliki padanannya dalam formulasi yang telah dibuat dalam sistem-sistem filosofis klasik; dan bahwa mereka melibatkan masalah-masalah utama filsafat—seperti pikiran (atau jiwa) dan materi, tubuh dan pikiran, pikiran dan dunia, individu dan hubungannya dengan orang lain, dll. Di bawah berbagai pemisahan ini, kami menemukan asumsi fundamental adalah isolasi pikiran dari aktivitas yang melibatkan kondisi fisik, organ tubuh, peralatan material, dan objek alami. Akibatnya, ditunjukkan adanya filsafat yang mengakui asal, tempat, dan fungsi pikiran dalam aktivitas yang mengendalikan lingkungan. Dengan demikian, kita telah menyelesaikan sirkuit dan kembali ke konsep-konsep dari bagian pertama buku ini: seperti kontinuitas biologis dari impuls dan insting manusia dengan energi alami; ketergantungan pertumbuhan pikiran pada partisipasi dalam aktivitas bersama yang memiliki tujuan bersama; pengaruh lingkungan fisik melalui penggunaan yang dibuat darinya dalam media sosial; kebutuhan pemanfaatan variasi individu dalam keinginan dan pemikiran untuk masyarakat yang berkembang secara progresif; kesatuan esensial dari metode dan materi pelajaran; kontinuitas intrinsik dari tujuan dan sarana; pengakuan pikiran sebagai pemikiran yang memahami dan

menguji makna perilaku. Konsep-konsep ini konsisten dengan filsafat yang melihat kecerdasan sebagai reorganisasi yang bertujuan, melalui tindakan, dari materi pengalaman; dan mereka tidak konsisten dengan masing-masing filsafat dualistik yang disebutkan.

2. SIFAT FILSAFAT

TUGAS kita selanjutnya adalah mengekstrak dan membuat eksplisit gagasan filsafat yang tersirat dalam pertimbangan-pertimbangan ini. Kami telah secara virtual mendeskripsikan, meskipun belum mendefinisikan, filsafat dalam hal masalah-masalah yang menjadi perhatiannya; dan kami telah menunjukkan bahwa masalah-masalah ini berasal dari konflik dan kesulitan dalam kehidupan sosial. Masalah-masalah tersebut adalah hal-hal seperti hubungan pikiran dan materi; tubuh dan jiwa; kemanusiaan dan alam fisik; individu dan sosial; teori—atau mengetahui, dan praktik—atau melakukan. Sistem-sistem filosofis yang merumuskan masalah-masalah ini mencatat garis-garis utama dan kesulitan praktik sosial kontemporer. Mereka membawa ke kesadaran eksplisit apa yang telah dipikirkan manusia, berdasarkan kualitas pengalaman mereka saat ini, tentang alam, diri mereka sendiri, dan realitas yang mereka anggap mencakup atau mengatur keduanya.

Seperti yang mungkin kita harapkan, filsafat umumnya telah didefinisikan dengan cara-cara yang menyiratkan totalitas, generalitas, dan ultimasi tertentu baik dari materi pelajaran maupun metode. Sehubungan dengan materi pelajaran, filsafat adalah upaya untuk memahami—yaitu, mengumpulkan bersama berbagai detail dunia dan kehidupan ke dalam satu keseluruhan yang inklusif, yang akan menjadi kesatuan, atau, seperti dalam sistem dualistik, akan mereduksi detail plural menjadi sejumlah kecil prinsip ultimat. Di sisi sikap filsuf dan mereka yang menerima kesimpulannya, ada upaya untuk mencapai pandangan terhadap pengalaman yang se unified, konsisten, dan lengkap mungkin. Aspek ini diungkapkan dalam kata 'filsafat'—cinta akan kebijaksanaan. Kapan pun filsafat telah diambil dengan serius, selalu diasumsikan bahwa itu menandakan pencapaian kebijaksanaan yang akan memengaruhi perilaku kehidupan. Saksikan fakta bahwa hampir semua sekolah filsafat kuno juga merupakan cara hidup yang terorganisir, mereka yang menerima prinsip-prinsipnya berkomitmen pada mode perilaku tertentu yang khas; saksikan hubungan intim filsafat dengan teologi gereja Romawi pada Abad Pertengahan, asosiasinya yang sering dengan kepentingan religius, dan, pada krisis nasional, asosiasinya dengan perjuangan politik.

Hubungan langsung dan intim filsafat dengan pandangan terhadap kehidupan ini jelas membedakan filsafat dari ilmu. Fakta-fakta dan hukum-hukum ilmu tertentu jelas memengaruhi perilaku. Mereka menyarankan hal-hal untuk dilakukan dan tidak dilakukan, dan menyediakan sarana pelaksanaan. Ketika ilmu menandakan bukan hanya laporan tentang fakta-fakta tertentu yang ditemukan tentang dunia tetapi sikap umum terhadapnya—berbeda dari hal-hal khusus untuk dilakukan—itu bergabung ke dalam filsafat. Karena disposisi yang mendasar mewakili sikap bukan terhadap ini dan itu atau bahkan terhadap

agregat hal-hal yang diketahui, tetapi terhadap pertimbangan-pertimbangan yang mengatur perilaku.

Oleh karena itu, filsafat tidak dapat didefinisikan hanya dari sisi materi pelajaran. Untuk alasan ini, definisi konsep-konsep seperti generalitas, totalitas, dan ultimasi paling mudah dicapai dari sisi disposisi terhadap dunia yang mereka konotasikan. Dalam pengertian literal dan kuantitatif, istilah-istilah ini tidak berlaku untuk materi pelajaran pengetahuan, karena kelengkapan dan finalitas tidak mungkin. Sifat pengalaman sebagai proses yang berlangsung dan berubah melarangnya. Dalam pengertian yang kurang kaku, mereka lebih berlaku untuk ilmu daripada untuk filsafat. Karena jelas bahwa untuk mengetahui fakta-fakta dunia, kita harus pergi ke matematika, fisika, kimia, biologi, antropologi, sejarah, dll., bukan ke filsafat. Adalah tugas ilmu-ilmu untuk mengatakan generalisasi apa yang dapat dipertahankan tentang dunia dan apa spesifiknya. Tetapi ketika kita bertanya disposisi tindakan permanen seperti apa yang dituntut oleh pengungkapan ilmiah dari kita, kita mengajukan pertanyaan filosofis.

Dari sudut pandang ini, "totalitas" tidak berarti tugas yang tanpa harapan dari penjumlahan kuantitatif. Ini lebih berarti konsistensi mode respons sehubungan dengan pluralitas peristiwa yang terjadi. Konsistensi tidak berarti identitas literal; karena karena hal yang sama tidak terjadi dua kali, pengulangan reaksi yang tepat melibatkan beberapa ketidaksesuaian. Totalitas berarti kontinuitas—kelanjutan dari kebiasaan tindakan sebelumnya dengan penyesuaian kembali yang diperlukan untuk menjaga agar tetap hidup dan berkembang. Alih-alih menandakan skema tindakan yang sudah jadi, ini berarti menjaga keseimbangan dalam berbagai tindakan yang beragam, sehingga masing-masing meminjam dan memberikan signifikansi kepada setiap yang lain. Setiap orang yang berpikiran terbuka dan sensitif terhadap persepsi baru, dan yang memiliki konsentrasi dan tanggung jawab dalam menghubungkannya, sejauh itu memiliki disposisi filosofis. Salah satu pengertian populer filsafat adalah ketenangan dan ketahanan dalam menghadapi kesulitan dan kehilangan; bahkan dianggap sebagai kekuatan untuk menanggung rasa sakit tanpa keluhan. Makna ini adalah penghormatan terhadap pengaruh filsafat Stoa daripada atribut filsafat secara umum. Tetapi sejauh itu menunjukkan bahwa keutuhan yang menjadi ciri filsafat adalah kekuatan untuk belajar, atau untuk mengekstrak makna, bahkan dari perubahan pengalaman yang tidak menyenangkan dan untuk mewujudkan apa yang dipelajari dalam kemampuan untuk terus belajar, itu dibenarkan dalam skema apa pun. Interpretasi analog berlaku untuk generalitas dan ultimasi filsafat. Diambil secara literal, mereka adalah pretensi yang absurd; mereka menunjukkan kegilaan. Finalitas tidak berarti, bagaimanapun, bahwa pengalaman telah berakhir dan habis, tetapi berarti disposisi untuk menembus ke tingkat makna yang lebih dalam—untuk pergi di bawah permukaan dan menemukan koneksi dari setiap peristiwa atau objek, dan untuk terus melakukannya. Dengan cara yang sama, sikap filosofis bersifat umum dalam arti bahwa ia menolak untuk mengambil apa pun sebagai terisolasi; ia mencoba menempatkan suatu tindakan dalam konteksnya—yang merupakan signifikansinya.

Ini membantu untuk menghubungkan filsafat dengan pemikiran dalam perbedaannya dari pengetahuan. Pengetahuan, pengetahuan yang berdasar,

adalah ilmu; itu mewakili objek-objek yang telah diselesaikan, diatur, ditangani secara rasional. Pemikiran, di sisi lain, bersifat prospektif dalam referensinya. Ini dipicu oleh ketidakstabilan dan bertujuan untuk mengatasi gangguan. Filsafat adalah memikirkan apa yang dituntut oleh yang diketahui dari kita—sikap responsif apa yang dituntutnya. Ini adalah gagasan tentang apa yang mungkin, bukan catatan dari fakta yang telah dicapai. Karenanya itu bersifat hipotetis, seperti semua pemikiran. Ini menyajikan tugas dari sesuatu yang harus dilakukan—sesuatu yang harus dicoba. Nilainya tidak terletak pada penyediaan solusi (yang hanya dapat dicapai dalam tindakan) tetapi dalam mendefinisikan kesulitan dan menyarankan metode untuk menanganinya. Filsafat hampir dapat digambarkan sebagai pemikiran yang telah menjadi sadar akan dirinya sendiri—yang telah menggeneralisasi tempat, fungsi, dan nilainya dalam pengalaman.

Lebih spesifik, permintaan untuk sikap “total” muncul karena ada kebutuhan akan integrasi dalam tindakan dari berbagai kepentingan yang saling bertentangan dalam kehidupan. Di mana kepentingan begitu dangkal sehingga mereka dengan mudah beralih satu sama lain, atau di mana mereka tidak cukup terorganisir untuk berselisih satu sama lain, kebutuhan akan filsafat tidak terasa. Tetapi ketika kepentingan ilmiah bertentangan dengan, katakanlah, kepentingan religius, atau kepentingan ekonomi dengan ilmiah atau estetis, atau ketika perhatian konservatif terhadap ketertiban bertentangan dengan kepentingan progresif dalam kebebasan, atau ketika institusionalisme bentrok dengan individualitas, ada stimulus untuk menemukan sudut pandang yang lebih komprehensif dari mana perbedaan-perbedaan tersebut dapat disatukan, dan konsistensi atau kontinuitas pengalaman dipulihkan. Sering kali konflik-konflik ini dapat diselesaikan oleh seorang individu untuk dirinya sendiri; area perjuangan tujuan terbatas dan seseorang menghasilkan akomodasi kasar sendiri. Filsafat-filsafat buatan sendiri seperti itu asli dan sering kali memadai. Tetapi mereka tidak menghasilkan sistem-sistem filsafat. Ini muncul ketika klaim-klaim yang berbeda dari berbagai cita-cita perilaku memengaruhi komunitas secara keseluruhan, dan kebutuhan untuk penyesuaian kembali bersifat umum.

Sifat-sifat ini menjelaskan beberapa hal yang sering dibawa sebagai keberatan terhadap filsafat, seperti peran yang dimainkan di dalamnya oleh spekulasi individu, keragaman kontroversial mereka, serta fakta bahwa filsafat tampaknya berulang kali sibuk dengan pertanyaan-pertanyaan yang sama yang dinyatakan secara berbeda. Tanpa ragu, semua hal ini mencirikan filsafat historis lebih atau kurang. Tetapi mereka bukan keberatan terhadap filsafat melainkan terhadap sifat manusia, dan bahkan terhadap dunia tempat sifat manusia ditempatkan. Jika ada ketidakpastian sejati dalam kehidupan, filsafat harus mencerminkan ketidakpastian itu. Jika ada diagnosis yang berbeda tentang penyebab kesulitan, dan proposal yang berbeda untuk menanganinya; jika, dengan kata lain, konflik kepentingan lebih atau kurang diwujudkan dalam kelompok orang yang berbeda, harus ada filsafat-filsafat yang bersaing dan berbeda. Sehubungan dengan apa yang telah terjadi, bukti yang cukup adalah semua yang diperlukan untuk membawa kesepakatan dan kepastian. Hal itu sendiri pasti. Tetapi sehubungan dengan apa yang bijaksana untuk dilakukan dalam situasi yang rumit, diskusi tidak dapat dihindari justru karena hal itu sendiri

masih belum pasti. Seseorang tidak akan mengharapkan kelas penguasa yang hidup dengan nyaman memiliki filsafat kehidupan yang sama dengan mereka yang sedang berjuang keras untuk bertahan hidup. Jika yang memiliki dan yang tidak memiliki memiliki disposisi fundamental yang sama terhadap dunia, itu akan menunjukkan ketidakjujuran atau kurangnya keseriusan. Sebuah komunitas yang berdedikasi pada pengejaran industri, aktif dalam bisnis dan perdagangan, tidak mungkin melihat kebutuhan dan kemungkinan kehidupan dengan cara yang sama seperti negara dengan budaya estetis tinggi dan sedikit usaha dalam mengubah energi alam menjadi akun mekanis. Sebuah kelompok sosial dengan sejarah yang cukup berkelanjutan akan merespons secara mental terhadap krisis dengan cara yang sangat berbeda dari yang telah merasakan guncangan dari perubahan mendadak. Bahkan jika data yang sama hadir, mereka akan dievaluasi secara berbeda. Tetapi berbagai jenis pengalaman yang menyertai berbagai jenis kehidupan mencegah data yang sama persis untuk muncul, serta mengarah pada skema nilai yang berbeda. Mengenai kesamaan masalah, ini sering kali lebih merupakan masalah penampilan daripada fakta, karena diskusi lama diterjemahkan ke dalam istilah-istilah kebingungan kontemporer. Tetapi dalam hal-hal fundamental tertentu, dilema-dilema kehidupan yang sama berulang dari waktu ke waktu dengan hanya perubahan yang disebabkan oleh perubahan konteks sosial, termasuk pertumbuhan ilmu-ilmu.

Fakta bahwa masalah-masalah filosofis muncul karena kesulitan yang luas dan dirasakan secara luas dalam praktik sosial disamarkan karena filsuf menjadi kelas terspesialisasi yang menggunakan bahasa teknis, tidak seperti kosa kata di mana kesulitan langsung dinyatakan. Tetapi di mana sebuah sistem menjadi berpengaruh, hubungannya dengan konflik kepentingan yang menyerukan beberapa program penyesuaian sosial selalu dapat ditemukan. Pada titik ini, hubungan intim antara filsafat dan pendidikan muncul. Faktanya, pendidikan menawarkan titik pandang yang memungkinkan untuk menembus makna manusiawi, berbeda dari makna teknis, dari diskusi-diskusi filosofis. Pelajar filsafat "dalam dirinya sendiri" selalu dalam bahaya menganggapnya sebagai latihan intelektual yang lincah atau berat—sebagai sesuatu yang dikatakan oleh filsuf dan hanya menyangkut mereka. Tetapi ketika isu-isu filosofis didekati dari sisi disposisi mental yang mereka sesuai, atau perbedaan dalam praktik pendidikan yang mereka buat ketika dijalankan, situasi kehidupan yang mereka rumuskan tidak pernah jauh dari pandangan. Jika sebuah teori tidak membuat perbedaan dalam usaha pendidikan, itu pasti buatan. Sudut pandang pendidikan memungkinkan seseorang untuk membayangkan masalah-masalah filosofis di mana mereka muncul dan berkembang, di mana mereka berada di rumah, dan di mana penerimaan atau penolakan membuat perbedaan dalam praktik. Jika kita bersedia memahami pendidikan sebagai proses pembentukan disposisi fundamental, intelektual dan emosional, terhadap alam dan sesama manusia, filsafat bahkan dapat didefinisikan sebagai teori umum pendidikan. Kecuali sebuah filsafat tetap simbolik—atau verbal—atau indulgensi sentimental untuk beberapa orang, atau hanya dogma sewenang-wenang, auditnya terhadap pengalaman masa lalu dan program nilainya harus berlaku dalam perilaku. Agitasi publik, propaganda, tindakan legislatif dan administratif efektif dalam

menghasilkan perubahan disposisi yang ditunjukkan oleh sebuah filsafat sebagai diinginkan, tetapi hanya sejauh mereka bersifat pendidikan—yaitu, sejauh mereka memodifikasi sikap mental dan moral. Dan pada yang terbaik, metode-metode tersebut dikompromikan oleh fakta bahwa mereka digunakan dengan mereka yang kebiasaannya sudah sebagian besar tetap, sementara pendidikan kaum muda memiliki bidang operasi yang lebih adil dan bebas. Di sisi lain, urusan sekolah cenderung menjadi urusan empiris rutin kecuali tujuan dan metodenya dihidupkan oleh survei yang luas dan simpatik tentang tempatnya dalam kehidupan kontemporer seperti yang menjadi tugas filsafat untuk menyediakan.

Ilmu positif selalu menyiratkan secara praktis tujuan-tujuan yang menjadi perhatian komunitas untuk dicapai. Terisolasi dari tujuan-tujuan tersebut, tidak masalah apakah pengungkapannya digunakan untuk menyembuhkan penyakit atau menyebarkannya; untuk meningkatkan sarana kelangsungan hidup atau untuk memproduksi material perang untuk menghapus kehidupan. Jika masyarakat tertarik pada salah satu dari hal-hal ini daripada yang lain, ilmu menunjukkan cara pencapaiannya. Filsafat dengan demikian memiliki tugas ganda: mengkritik tujuan-tujuan yang ada sehubungan dengan keadaan ilmu saat ini, menunjukkan nilai-nilai yang telah usang dengan penguasaan sumber daya baru, menunjukkan nilai-nilai apa yang hanya sentimental karena tidak ada sarana untuk realisasinya; dan juga menafsirkan hasil-hasil ilmu khusus dalam kaitannya dengan usaha sosial masa depan. Tidak mungkin itu berhasil dalam tugas-tugas ini tanpa padanan pendidikan tentang apa yang harus dilakukan dan apa yang tidak boleh dilakukan. Karena teori filosofis tidak memiliki lampu Aladin untuk memanggil ke dalam keberadaan segera nilai-nilai yang dibangun secara intelektual. Dalam seni mekanis, ilmu-ilmu menjadi metode untuk mengelola benda-benda sehingga memanfaatkan energi mereka untuk tujuan yang diakui. Melalui seni pendidikan, filsafat dapat menghasilkan metode untuk memanfaatkan energi manusia sesuai dengan konsepsi kehidupan yang serius dan penuh pemikiran. Pendidikan adalah laboratorium di mana perbedaan-perbedaan filosofis menjadi konkret dan diuji.

Adalah sugestif bahwa filsafat Eropa berasal (di antara orang Athena) di bawah tekanan langsung dari pertanyaan-pertanyaan pendidikan. Sejarah awal filsafat, yang dikembangkan oleh orang Yunani di Asia Kecil dan Italia, sejauh menyangkut rentang topiknya, terutama merupakan bab dalam sejarah ilmu daripada filsafat sebagaimana kata itu dipahami hari ini. Itu memiliki alam sebagai subjeknya, dan berspekulasi tentang bagaimana benda-benda dibuat dan diubah. Kemudian para guru keliling, yang dikenal sebagai Sofis, mulai menerapkan hasil dan metode para filsuf alam ke perilaku manusia.

Ketika Sofis, badan pertama pendidik profesional di Eropa, mengajar kaum muda tentang kebajikan, seni politik, dan pengelolaan kota dan rumah tangga, filsafat mulai menangani hubungan individu dengan yang universal, dengan beberapa kelas yang komprehensif, atau dengan beberapa kelompok; hubungan manusia dan alam, tradisi dan refleksi, pengetahuan dan tindakan. Dapatkah kebajikan, keunggulan yang disetujui dalam garis apa pun, dipelajari, tanya mereka? Apa itu pembelajaran? Ini berkaitan dengan pengetahuan. Lalu,

apa itu pengetahuan? Bagaimana itu dicapai? Melalui indera, atau oleh magang dalam beberapa bentuk melakukan, atau oleh akal yang telah menjalani disiplin logis pendahuluan? Karena pembelajaran adalah datang untuk mengetahui, itu melibatkan peralihan dari ketidaktahuan ke kebijaksanaan, dari kekurangan ke kepenuhan, dari cacat ke kesempurnaan, dari ketidakberadaan ke keberadaan, dalam cara orang Yunani menyatakannya. Bagaimana transisi seperti itu mungkin? Apakah perubahan, menjadi, perkembangan benar-benar mungkin dan jika ya, bagaimana? Dan dengan asumsi pertanyaan-pertanyaan tersebut dijawab, apa hubungan instruksi, pengetahuan, dengan kebajikan? Pertanyaan terakhir ini mengarah pada pembukaan masalah hubungan akal dengan tindakan, teori dengan praktik, karena kebajikan jelas berada dalam tindakan. Bukankah mengetahui, aktivitas akal, atribut paling mulia manusia? Dan akibatnya bukankah aktivitas intelektual murni itu sendiri yang tertinggi dari semua keunggulan, dibandingkan dengan mana kebajikan tetangga dan kehidupan warga negara adalah sekunder? Atau, di sisi lain, bukankah pengetahuan intelektual yang dibanggakan itu lebih dari sekadar kepura-puraan kosong dan sia-sia, yang merusak karakter dan merusak ikatan sosial yang mengikat manusia bersama dalam kehidupan komunitas mereka? Bukankah satu-satunya kehidupan sejati, karena satu-satunya kehidupan moral, diperoleh melalui pembiasaan yang patuh terhadap praktik-praktik adat komunitas? Dan bukankah pendidikan baru itu musuh bagi kewarganegaraan yang baik, karena itu mendirikan standar saingan terhadap tradisi-tradisi yang sudah mapan dari komunitas?

Dalam waktu dua atau tiga generasi, pertanyaan-pertanyaan seperti itu terlepas dari kaitan praktis aslinya dengan pendidikan dan dibahas untuk kepentingan mereka sendiri; yaitu, sebagai masalah filsafat sebagai cabang penyelidikan independen. Tetapi fakta bahwa aliran pemikiran filosofis Eropa muncul sebagai teori prosedur pendidikan tetap menjadi saksi yang fasih atas hubungan intim filsafat dan pendidikan. "Filsafat pendidikan" bukanlah aplikasi eksternal dari gagasan-gagasan yang sudah jadi ke sistem praktik yang memiliki asal dan tujuan yang sangat berbeda: itu hanyalah formulasi eksplisit dari masalah-masalah pembentukan kebiasaan mental dan moral yang benar sehubungan dengan kesulitan-kesulitan kehidupan sosial kontemporer. Definisi paling mendalam dari filsafat yang dapat diberikan adalah, dengan demikian, bahwa itu adalah teori pendidikan dalam fase-fase yang paling umum.

Rekonstruksi filsafat, pendidikan, dan cita-cita serta metode sosial dengan demikian berjalan seiring. Jika ada kebutuhan khusus akan rekonstruksi pendidikan saat ini, jika kebutuhan ini membuat mendesak pertimbangan ulang gagasan-gagasan dasar sistem-sistem filosofis tradisional, itu karena perubahan menyeluruh dalam kehidupan sosial yang menyertai kemajuan ilmu, revolusi industri, dan perkembangan demokrasi. Perubahan-perubahan praktis seperti itu tidak dapat terjadi tanpa menuntut reformasi pendidikan untuk memenuhinya, dan tanpa mengarahkan manusia untuk bertanya gagasan dan cita-cita apa yang tersirat dalam perubahan sosial ini, dan revisi apa yang mereka tuntut dari gagasan dan cita-cita yang diwarisi dari budaya-budaya yang lebih tua dan berbeda. Secara insidental sepanjang buku ini, secara eksplisit dalam beberapa bab terakhir, kita telah menangani pertanyaan-pertanyaan ini sebagaimana mereka memengaruhi

hubungan pikiran dan tubuh, teori dan praktik, manusia dan alam, individu dan sosial, dll. Dalam bab-bab penutup kami, kami akan merangkum diskusi-diskusi sebelumnya terlebih dahulu sehubungan dengan filsafat pengetahuan, dan kemudian dengan filsafat moral.

RINGKASAN

Setelah tinjauan yang dirancang untuk mengeluarkan isu-isu filosofis yang tersirat dalam diskusi sebelumnya, filsafat didefinisikan sebagai teori umum pendidikan. Filsafat dinyatakan sebagai bentuk pemikiran, yang, seperti semua pemikiran, menemukan asalnya dalam apa yang tidak pasti dalam materi pelajaran pengalaman, yang bertujuan untuk menemukan sifat dari kebingungan dan untuk membingkai hipotesis untuk penyelesaiannya yang akan diuji dalam tindakan. Pemikiran filosofis memiliki ciri khas bahwa ketidakpastian yang ditanganinya ditemukan dalam kondisi dan tujuan sosial yang luas, yang terdiri dari konflik kepentingan terorganisir dan klaim institusional. Karena satu-satunya cara untuk membawa penyesuaian harmonis dari kecenderungan-kecenderungan yang berlawanan adalah melalui modifikasi disposisi emosional dan intelektual, filsafat sekaligus merupakan formulasi eksplisit dari berbagai kepentingan kehidupan dan pengajuan sudut pandang dan metode melalui mana keseimbangan kepentingan yang lebih baik dapat dicapai. Karena pendidikan adalah proses di mana transformasi yang diperlukan dapat dicapai dan tidak tetap hanya hipotesis tentang apa yang diinginkan, kita mencapai pembenaran dari pernyataan bahwa filsafat adalah teori pendidikan sebagai praktik yang dilakukan secara sengaja.

TEORI-TEORI PENGETAHUAN

FILSAFAT PENDIDIKAN: EPISTEMOLOGI

1. KONTINUITAS VERSUS DUALISME

SEJUMLAH teori tentang pengetahuan telah dikritik dalam halaman-halaman sebelumnya. Meskipun berbeda satu sama lain, semua teori tersebut sepakat dalam satu aspek fundamental yang kontras dengan teori yang telah dikemukakan secara positif. Teori yang terakhir mengasumsikan kontinuitas; sedangkan teori-teori sebelumnya menyatakan atau menyiratkan adanya pemisahan, pembagian, atau antitesis tertentu yang bersifat mendasar, yang secara teknis disebut dualisme. Asal-usul pemisahan ini kita temukan dalam tembok-tembok kaku yang memisahkan kelompok-kelompok sosial dan kelas-kelas dalam suatu kelompok: seperti antara kaya dan miskin, pria dan wanita, bangsawan dan rakyat jelata, penguasa dan yang dikuasai. Hambatan-hambatan ini berarti ketiadaan pergaulan yang lancar dan bebas. Ketiadaan ini setara dengan pembentukan jenis-jenis pengalaman hidup yang berbeda, masing-masing dengan materi pelajaran, tujuan, dan standar nilai yang terisolasi. Setiap kondisi sosial seperti itu harus dirumuskan dalam filsafat dualistik, jika filsafat ingin menjadi laporan yang jujur tentang pengalaman. Ketika filsafat melampaui dualisme—seperti yang dilakukan banyak filsafat dalam bentuk—itu hanya bisa terjadi dengan menarik sesuatu yang lebih tinggi dari apa pun yang ditemukan dalam pengalaman, dengan melarikan diri ke ranah transendental. Dan dengan menyangkal dualitas dalam nama, teori-teori tersebut justru mengembalikannya dalam fakta, karena mereka berakhir pada pemisahan antara hal-hal di dunia ini sebagai sekadar penampakan dan esensi realitas yang tidak dapat diakses.

Sejauh pemisahan-pemisahan ini bertahan dan lainnya ditambahkan, masing-masing meninggalkan jejaknya pada sistem pendidikan, hingga skema pendidikan, secara keseluruhan, menjadi endapan dari berbagai tujuan dan prosedur. Hasilnya adalah jenis keseimbangan dan kontrol dari faktor-faktor dan nilai-nilai yang terpisah sebagaimana telah dijelaskan. (Lihat Bab 18.) Diskusi saat ini hanyalah formulasi, dalam terminologi filsafat, dari berbagai konsepsi antitetis yang terlibat dalam teori pengetahuan. Pertama, ada oposisi antara pengetahuan empiris dan pengetahuan rasional yang lebih tinggi. Yang pertama terkait dengan urusan sehari-hari, melayani tujuan individu biasa yang tidak memiliki pengejaran

intelektual khusus, dan membawa keinginannya ke dalam hubungan kerja dengan lingkungan langsung. Pengetahuan semacam itu direndahkan, jika tidak dihina, sebagai sesuatu yang murni utilitarian, kurang memiliki signifikansi budaya. Pengetahuan rasional dianggap sebagai sesuatu yang menyentuh realitas secara ultimat, secara intelektual; dikejar demi kepentingannya sendiri dan seharusnya berakhir pada wawasan teoretis murni, tidak direndahkan oleh aplikasi dalam perilaku. Secara sosial, perbedaan ini sesuai dengan kecerdasan yang digunakan oleh kelas pekerja dan yang digunakan oleh kelas terpelajar yang jauh dari perhatian terhadap sarana hidup. Secara filosofis, perbedaan ini berputar pada pembedaan antara yang partikular dan universal. Pengalaman adalah agregat dari hal-hal partikular yang kurang lebih terisolasi, yang masing-masing harus dikenali secara terpisah. Akal berurusan dengan yang universal, dengan prinsip-prinsip umum, dengan hukum-hukum, yang berada di atas kerumunan detail konkret. Dalam endapan pendidikan, siswa dianggap harus belajar, di satu sisi, banyak item informasi spesifik, masing-masing berdiri sendiri, dan di sisi lain, menjadi akrab dengan sejumlah hukum dan hubungan umum tertentu. Geografi, seperti yang sering diajarkan, mengilustrasikan yang pertama; matematika, di luar dasar-dasar berhitung, mengilustrasikan yang kedua. Untuk semua tujuan praktis, keduanya mewakili dua dunia yang independen.

Antitesis lain disarankan oleh dua pengertian kata “belajar.” Di satu sisi, belajar adalah jumlah total dari apa yang diketahui, sebagaimana yang diturunkan oleh buku-buku dan orang-orang terpelajar. Itu adalah sesuatu yang eksternal, akumulasi kognisi seperti seseorang menyimpan komoditas material di gudang. Kebenaran ada di suatu tempat, sudah jadi. Belajar kemudian adalah proses di mana seorang individu mengambil apa yang ada di penyimpanan. Di sisi lain, belajar berarti sesuatu yang dilakukan individu ketika ia belajar. Itu adalah urusan yang aktif, dilakukan secara pribadi. Dualisme di sini adalah antara pengetahuan sebagai sesuatu yang eksternal, atau, seperti yang sering disebut, objektif, dan mengetahui sebagai sesuatu yang murni internal, subjektif, psikis. Ada, di satu sisi, tubuh kebenaran, sudah jadi, dan, di sisi lain, pikiran yang sudah jadi yang dilengkapi dengan fakultas mengetahui—jika ia hanya mau menggunakannya, yang sering kali anehnya enggan untuk dilakukan. Pemisahan, yang sering disentuh, antara materi pelajaran dan metode adalah padanan pendidikan dari dualisme ini. Secara sosial, perbedaan ini berkaitan dengan bagian kehidupan yang bergantung pada otoritas dan bagian di mana individu bebas untuk maju. Dualisme lain adalah antara aktivitas dan pasivitas dalam mengetahui. Hal-hal yang murni empiris dan fisik sering dianggap diketahui dengan menerima kesan. Benda-benda fisik entah bagaimana mencap diri mereka pada pikiran atau menyampaikan diri mereka ke dalam kesadaran melalui organ-organ indera. Pengetahuan rasional dan pengetahuan tentang hal-hal spiritual, sebaliknya, dianggap berasal dari aktivitas yang dimulai dalam pikiran, suatu aktivitas yang dilakukan lebih baik jika dijauhkan dari sentuhan yang mencemari indera dan objek eksternal. Perbedaan antara pelatihan indera dan pelajaran objek serta latihan laboratorium, dan ide-ide murni yang terkandung dalam buku, dan diambil—begitu dipikirkan—oleh beberapa keluaran ajaib dari energi mental, adalah ekspresi yang adil dalam pendidikan dari perbedaan ini. Secara sosial,

ini mencerminkan pemisahan antara mereka yang dikendalikan oleh perhatian langsung pada benda-benda dan mereka yang bebas untuk mengembangkan diri mereka sendiri.

Oposisi lain yang umum adalah yang dikatakan ada antara intelek dan emosi. Emosi dianggap murni pribadi dan personal, tidak ada hubungannya dengan pekerjaan intelek murni dalam memahami fakta dan kebenaran,—kecuali mungkin emosi tunggal dari rasa ingin tahu intelektual. Intelek adalah cahaya murni; emosi adalah panas yang mengganggu. Pikiran berpaling ke luar menuju kebenaran; emosi berpaling ke dalam menuju pertimbangan keuntungan dan kerugian pribadi. Dengan demikian, dalam pendidikan, kita memiliki penurunan sistematis terhadap minat yang telah dicatat, ditambah kebutuhan dalam praktik, dengan sebagian besar siswa, untuk menggunakan imbalan dan hukuman yang tidak relevan dan eksternal untuk mendorong orang yang memiliki pikiran (seperti pakaiannya memiliki saku) untuk menerapkan pikiran itu pada kebenaran yang harus diketahui. Dengan demikian, kita memiliki pemandangan para pendidik profesional yang mengecam seruan pada minat sementara mereka dengan penuh martabat mendukung kebutuhan untuk mengandalkan ujian, nilai, promosi dan emosi, hadiah, dan peralatan tradisional dari imbalan dan hukuman. Efek dari situasi ini dalam melumpuhkan rasa humor guru belum mendapat perhatian yang layak.

Semua pemisahan ini memuncak dalam satu pemisahan antara mengetahui dan melakukan, teori dan praktik, antara pikiran sebagai tujuan dan jiwa dari tindakan dan tubuh sebagai organ dan sarananya. Kami tidak akan mengulangi apa yang telah dikatakan tentang sumber dualisme ini dalam pembagian masyarakat menjadi kelas yang bekerja dengan otot mereka untuk kelangsungan material dan kelas yang, terbebas dari tekanan ekonomi, mengabdikan diri pada seni ekspresi dan pengarahan sosial. Juga tidak perlu berbicara lagi tentang kejahatan pendidikan yang muncul dari pemisahan ini. Kami akan puas untuk merangkum kekuatan-kekuatan yang cenderung membuat konsepsi ini tidak dapat dipertahankan dan menggantikannya dengan gagasan kontinuitas.

(a) Kemajuan fisiologi dan psikologi yang terkait dengannya telah menunjukkan hubungan aktivitas mental dengan sistem saraf. Terlalu sering pengakuan hubungan ini berhenti pada titik ini; dualisme lama jiwa dan tubuh telah digantikan oleh dualisme otak dan sisa tubuh. Tetapi sebenarnya sistem saraf hanyalah mekanisme khusus untuk menjaga semua aktivitas tubuh bekerja bersama. Alih-alih terisolasi dari mereka, sebagai organ mengetahui dari organ respons motorik, itu adalah organ yang memungkinkan mereka berinteraksi secara responsif satu sama lain. Otak pada dasarnya adalah organ untuk memengaruhi penyesuaian timbal balik antara stimulus yang diterima dari lingkungan dan respons yang diarahkan padanya. Perhatikan bahwa penyesuaian ini bersifat timbal balik; otak tidak hanya memungkinkan aktivitas organik untuk diarahkan pada objek lingkungan apa pun sebagai respons terhadap stimulasi sensorik, tetapi respons ini juga menentukan stimulus berikutnya. Lihat apa yang terjadi, misalnya, ketika seorang tukang kayu bekerja pada papan, atau seorang etcher pada pelatnya—atau dalam

kasus aktivitas berurutan apa pun. Sementara setiap respons motorik disesuaikan dengan keadaan yang ditunjukkan melalui organ indera, respons motorik itu membentuk stimulus sensorik berikutnya. Menggeneralisasi ilustrasi ini, otak adalah mesin untuk reorganisasi aktivitas yang konstan untuk mempertahankan kontinuitasnya; yaitu, untuk membuat modifikasi dalam tindakan masa depan seperti yang diperlukan karena apa yang telah dilakukan. Kontinuitas pekerjaan tukang kayu membedakannya dari pengulangan rutin gerakan yang sama persis, dan dari aktivitas acak di mana tidak ada yang kumulatif. Apa yang membuatnya berkelanjutan, berurutan, atau terkonsentrasi adalah bahwa setiap tindakan sebelumnya mempersiapkan jalan untuk tindakan berikutnya, sementara tindakan ini memperhitungkan atau mempertimbangkan hasil yang telah dicapai—dasar dari semua tanggung jawab. Tidak ada yang telah menyadari kekuatan penuh dari fakta-fakta hubungan mengetahui dengan sistem saraf dan sistem saraf dengan penyesuaian kembali aktivitas secara terus-menerus untuk memenuhi kondisi baru, akan meragukan bahwa mengetahui berkaitan dengan reorganisasi aktivitas, alih-alih menjadi sesuatu yang terisolasi dari semua aktivitas, lengkap dengan sendirinya.

(b) Perkembangan biologi memperkuat pelajaran ini, dengan penemuan evolusi. Karena signifikansi filosofis dari doktrin evolusi terletak tepat pada penekanannya pada kontinuitas bentuk organik yang lebih sederhana dan lebih kompleks hingga kita mencapai manusia. Perkembangan bentuk organik dimulai dengan struktur di mana penyesuaian lingkungan dan organisme jelas, dan di mana sesuatu yang dapat disebut pikiran berada pada tingkat minimum. Seiring aktivitas menjadi lebih kompleks, mengoordinasikan lebih banyak faktor dalam ruang dan waktu, kecerdasan memainkan peran yang semakin menonjol, karena memiliki rentang masa depan yang lebih besar untuk diramalkan dan direncanakan. Efek pada teori pengetahuan adalah menggantikan gagasan bahwa itu adalah aktivitas dari sekadar pengamat atau penonton dunia, gagasan yang sejalan dengan ide mengetahui sebagai sesuatu yang lengkap dalam dirinya sendiri. Karena doktrin perkembangan organik berarti bahwa makhluk hidup adalah bagian dari dunia, berbagi pasang surut dan keberuntungannya, dan membuat dirinya aman dalam ketergantungan yang genting hanya ketika secara intelektual mengidentifikasi dirinya dengan benda-benda di sekitarnya, dan, meramalkan konsekuensi masa depan dari apa yang sedang terjadi, membentuk aktivitasnya sesuai dengan itu. Jika makhluk yang hidup dan berpengalaman adalah peserta intim dalam aktivitas dunia tempat ia berada, maka pengetahuan adalah mode partisipasi, berharga sejauh itu efektif. Itu tidak bisa menjadi pandangan kosong dari pengamat yang tidak peduli.

(c) Perkembangan metode eksperimental sebagai metode untuk mendapatkan pengetahuan dan memastikan bahwa itu adalah pengetahuan, bukan sekadar opini—metode penemuan dan pembuktian—adalah kekuatan besar yang tersisa dalam membawa transformasi dalam teori pengetahuan. Metode eksperimental memiliki dua sisi.

(1) Di satu sisi, itu berarti bahwa kita tidak berhak menyebut sesuatu sebagai pengetahuan kecuali di mana aktivitas kita benar-benar menghasilkan perubahan fisik tertentu dalam benda-benda, yang setuju dengan dan mengkonfirmasi konsepsi yang dipegang. Tanpa perubahan spesifik tersebut, keyakinan kita hanyalah hipotesis, teori, saran, tebakan, dan harus dianggap sementara dan digunakan sebagai indikasi eksperimen yang akan dicoba.

(2) Di sisi lain, metode eksperimental berpikir menandakan bahwa berpikir itu bermanfaat; bahwa itu bermanfaat sejauh antisipasi konsekuensi masa depan dibuat berdasarkan pengamatan menyeluruh terhadap kondisi saat ini. Eksperimentasi, dengan kata lain, tidak setara dengan reaksi buta. Aktivitas surplus tersebut—surplus sehubungan dengan apa yang telah diamati dan sekarang diantisipasi—memang merupakan faktor yang tak terhindarkan dalam semua perilaku kita, tetapi itu bukan eksperimen kecuali jika konsekuensinya dicatat dan digunakan untuk membuat prediksi dan rencana dalam situasi serupa di masa depan. Semakin makna metode eksperimental dipahami, semakin upaya kita untuk mencoba cara tertentu dalam menangani sumber daya material dan hambatan yang kita hadapi mewujudkan penggunaan kecerdasan sebelumnya. Apa yang kita sebut sihir sebenarnya, dalam banyak hal, adalah metode eksperimental orang primitif; tetapi baginya mencoba adalah mencoba keberuntungannya, bukan idenya. Metode eksperimental ilmiah, sebaliknya, adalah uji coba ide; karenanya bahkan ketika secara praktis—atau segera—tidak berhasil, itu bersifat intelektual, berbuah; karena kita belajar dari kegagalan kita ketika usaha kita serius dan penuh pemikiran.

Metode eksperimental adalah sumber daya ilmiah yang baru—sebagai sarana sistematis untuk membuat pengetahuan, meskipun setua kehidupan sebagai alat praktis. Oleh karena itu, tidak mengherankan bahwa manusia belum mengenali cakupan penuhnya. Untuk sebagian besar, signifikansinya dianggap terbatas pada hal-hal teknis dan murni fisik tertentu. Tidak diragukan lagi akan membutuhkan waktu lama untuk mendapatkan persepsi bahwa itu berlaku sama untuk pembentukan dan pengujian ide-ide dalam hal-hal sosial dan moral. Manusia masih menginginkan tongkat dogma, keyakinan yang ditetapkan oleh otoritas, untuk membebaskan mereka dari kesulitan berpikir dan tanggung jawab mengarahkan aktivitas mereka melalui pemikiran. Mereka cenderung membatasi pemikiran mereka sendiri pada pertimbangan sistem dogma mana di antara yang bersaing yang akan mereka terima. Oleh karena itu, sekolah-sekolah lebih cocok, seperti yang dikatakan John Stuart Mill, untuk membuat murid daripada penyelidik. Tetapi setiap kemajuan dalam pengaruh metode eksperimental pasti akan membantu dalam mengesampingkan metode-metode literatur, dialektik, dan otoritatif dalam membentuk keyakinan yang telah mengatur sekolah-sekolah di masa lalu, dan untuk memindahkan prestise mereka ke metode-metode yang akan menghasilkan perhatian aktif terhadap benda-benda dan orang-orang, diarahkan oleh tujuan-tujuan yang memiliki jangkauan temporal yang semakin besar dan mengerahkan rentang benda-benda yang lebih luas dalam ruang. Pada waktunya, teori pengetahuan harus diturunkan dari praktik yang paling berhasil

dalam membuat pengetahuan; dan kemudian teori itu akan digunakan untuk memperbaiki metode-metode yang kurang berhasil.

2. ALIRAN-ALIRAN METODE

ADA berbagai sistem filsafat dengan konsepsi yang berbeda secara karakteristik tentang metode pengetahuan. Beberapa di antaranya dinamakan skolastisisme, sensasionalisme, rasionalisme, idealisme, realisme, empirisme, transendentalisme, pragmatisme, dll. Banyak di antaranya telah dikritik sehubungan dengan diskusi tentang beberapa masalah pendidikan. Kami di sini memperhatikan mereka sebagai melibatkan penyimpangan dari metode yang telah terbukti paling efektif dalam mencapai pengetahuan, karena pertimbangan penyimpangan ini dapat memperjelas tempat sejati pengetahuan dalam pengalaman. Secara singkat, fungsi pengetahuan adalah untuk membuat satu pengalaman tersedia secara bebas dalam pengalaman lain. Kata "bebas" menandakan perbedaan antara prinsip pengetahuan dan prinsip kebiasaan. Kebiasaan berarti bahwa seorang individu mengalami modifikasi melalui suatu pengalaman, yang modifikasi ini membentuk predisposisi untuk tindakan yang lebih mudah dan lebih efektif ke arah yang sama di masa depan. Dengan demikian, itu juga memiliki fungsi untuk membuat satu pengalaman tersedia dalam pengalaman berikutnya. Dalam batas-batas tertentu, itu melakukan fungsi ini dengan sukses. Tetapi kebiasaan, terpisah dari pengetahuan, tidak membuat tunjangan untuk perubahan kondisi, untuk hal baru. Peramalan perubahan bukan bagian dari cakupannya, karena kebiasaan mengasumsikan kesamaan esensial dari situasi baru dengan yang lama. Akibatnya, itu sering menyesatkan, atau menghalangi seseorang dan kinerja tugasnya yang sukses, seperti keterampilan, yang hanya berdasarkan kebiasaan, dari seorang mekanik akan meninggalkannya ketika sesuatu yang tidak terduga terjadi dalam pengoperasian mesin. Tetapi seseorang yang memahami mesin adalah seseorang yang tahu apa yang ia lakukan. Ia tahu kondisi di mana kebiasaan tertentu bekerja, dan berada dalam posisi untuk memperkenalkan perubahan yang akan menyesuaikan kembali kebiasaan itu dengan kondisi baru.

Dengan kata lain, pengetahuan adalah persepsi tentang hubungan-hubungan dari suatu objek yang menentukan penerapannya dalam situasi tertentu. Untuk mengambil contoh ekstrem; orang-orang primitif bereaksi terhadap komet yang menyala seperti mereka terbiasa bereaksi terhadap peristiwa lain yang mengancam keamanan hidup mereka. Karena mereka mencoba menakuti hewan liar atau musuh mereka dengan teriakan, memukul gong, mengacungkan senjata, dll., mereka menggunakan metode yang sama untuk mengusir komet. Bagi kita, metode itu jelas absurd—begitu absurd sehingga kita gagal mencatat bahwa orang-orang primitif hanya mengandalkan kebiasaan dengan cara yang menunjukkan keterbatasannya. Satu-satunya alasan kita tidak bertindak dengan cara yang serupa adalah karena kita tidak menganggap komet sebagai peristiwa yang terisolasi, terputus, tetapi memahaminya dalam hubungannya dengan peristiwa lain. Kami menempatkannya, seperti yang kami katakan, dalam sistem astronomi. Kami merespons hubungan-hubungannya dan bukan hanya pada kejadian langsung. Dengan demikian sikap kami terhadapnya jauh lebih

bebas. Kami dapat mendekatinya, boleh dikatakan, dari salah satu sudut yang disediakan oleh hubungan-hubungannya. Kami dapat menggunakan, sesuai yang kami anggap bijaksana, salah satu kebiasaan yang sesuai dengan salah satu objek yang terhubung. Dengan demikian kami sampai pada peristiwa baru secara tidak langsung alih-alih segera—melalui penemuan, kecerdikan, keragaman sumber daya. Pengetahuan yang idealnya sempurna akan mewakili jaringan hubungan yang sedemikian rupa sehingga setiap pengalaman masa lalu akan menawarkan titik keunggulan untuk menangani masalah yang disajikan dalam pengalaman baru. Secara singkat, sementara kebiasaan tanpa pengetahuan menyediakan kita dengan metode serangan tunggal yang tetap, pengetahuan berarti bahwa pemilihan dapat dilakukan dari rentang kebiasaan yang jauh lebih luas.

Dua aspek dari ketersediaan yang lebih umum dan lebih bebas dari pengalaman-pengalaman sebelumnya untuk yang berikutnya dapat dibedakan.

(a) Salah satu, yang lebih nyata, adalah peningkatan kekuatan kontrol. Apa yang tidak dapat dikelola secara langsung dapat ditangani secara tidak langsung; atau kita dapat menempatkan hambatan antara kita dan konsekuensi yang tidak diinginkan; atau kita dapat menghindarinya jika kita tidak dapat mengatasinya. Pengetahuan sejati memiliki semua nilai praktis yang melekat pada kebiasaan yang efisien dalam kasus apa pun.

(b) Tetapi itu juga meningkatkan makna, signifikansi yang dialami, yang melekat pada suatu pengalaman. Situasi yang kita tanggapi secara kapri atau dengan rutinitas hanya memiliki makna sadar minimum; kita tidak mendapatkan apa pun secara mental darinya. Tetapi di mana pun pengetahuan berperan dalam menentukan pengalaman baru, ada imbalan mental; bahkan jika kita gagal secara praktis dalam mendapatkan kontrol yang dibutuhkan, kita memiliki kepuasan mengalami makna alih-alih hanya bereaksi secara fisik.

Sementara isi pengetahuan adalah apa yang telah terjadi, apa yang dianggap selesai dan karenanya tetap dan pasti, referensi_pengetahuan adalah masa depan atau prospektif. Karena pengetahuan menyediakan sarana untuk memahami atau memberikan makna pada apa yang masih berlangsung dan apa yang harus dilakukan. Pengetahuan seorang dokter adalah apa yang telah ia temukan melalui kenalan pribadi dan melalui studi tentang apa yang telah dipastikan dan dicatat oleh orang lain. Tetapi itu adalah pengetahuan baginya karena itu menyediakan sumber daya yang dengannya ia menafsirkan hal-hal yang tidak diketahui yang menghadapinya, mengisi fakta-fakta yang jelas sebagian dengan fenomena yang disarankan yang terhubung, meramalkan masa depan yang mungkin, dan membuat rencana sesuai dengan itu. Ketika pengetahuan dipotong dari penggunaan dalam memberikan makna pada apa yang buta dan membingungkan, itu keluar dari kesadaran sepenuhnya atau menjadi objek kontemplasi estetis. Ada banyak kepuasan emosional yang bisa didapat dari survei simetri dan keteraturan pengetahuan yang dimiliki, dan kepuasan itu sah. Tetapi sikap kontemplatif ini bersifat estetis, bukan intelektual. Itu adalah jenis kegembiraan yang sama yang datang dari melihat gambar yang selesai atau lanskap yang tersusun dengan baik. Tidak akan ada bedanya jika materi

pelajarannya benar-benar berbeda, asalkan memiliki organisasi yang harmonis sama. Bahkan, tidak akan ada bedanya jika itu sepenuhnya diciptakan, permainan imajinasi. Penerapan pada dunia berarti bukan penerapan pada apa yang telah lalu dan hilang—itu tidak mungkin menurut sifat kasusnya; itu berarti penerapan pada apa yang masih berlangsung, apa yang masih belum selesai, dalam adegan yang bergerak di mana kita terlibat. Fakta bahwa kita begitu mudah mengabaikan sifat ini, dan menganggap pernyataan tentang apa yang telah lalu dan di luar jangkauan sebagai pengetahuan, adalah karena kita mengasumsikan kontinuitas masa lalu dan masa depan. Kita tidak dapat menghibur konsep dunia di mana pengetahuan tentang masa lalunya tidak akan membantu dalam meramalkan dan memberikan makna pada masa depannya. Kita mengabaikan referensi prospektif hanya karena itu begitu tersirat secara tak terhindarkan.

Namun, banyak aliran filosofis metode yang telah disebutkan mengubah pengabaian ini menjadi penyangkalan virtual. Mereka menganggap pengetahuan sebagai sesuatu yang lengkap dalam dirinya sendiri terlepas dari ketersediaannya dalam menangani apa yang belum terjadi. Dan kelalaian inilah yang merusak mereka dan yang membuat mereka menjadi pendukung metode-metode pendidikan yang dikutuk oleh konsepsi pengetahuan yang memadai. Karena seseorang hanya perlu mengingat apa yang kadang-kadang diperlakukan di sekolah-sekolah sebagai perolehan pengetahuan untuk menyadari betapa kurangnya itu dalam hubungan yang berbuah dengan pengalaman yang sedang berlangsung dari siswa—betapa besar anggapan bahwa pengambilan semata-mata materi pelajaran yang kebetulan disimpan dalam buku-buku merupakan pengetahuan. Tidak peduli seberapa benar apa yang dipelajari bagi mereka yang menemukannya dan dalam pengalaman siapa itu berfungsi, tidak ada yang membuatnya menjadi pengetahuan bagi siswa. Itu mungkin saja sesuatu tentang Mars atau tentang negara khayalan kecuali itu berbuah dalam kehidupan individu itu sendiri.

Pada saat metode skolastik berkembang, itu memiliki relevansi dengan kondisi sosial. Itu adalah metode untuk mensistematisasi dan memberikan sanksi rasional pada materi yang diterima atas otoritas. Materi pelajaran ini begitu berarti sehingga itu memvitalisasi definisi dan sistematisasi yang diterapkan padanya. Dalam kondisi saat ini, metode skolastik, bagi kebanyakan orang, berarti bentuk pengetahuan yang tidak memiliki hubungan khusus dengan materi pelajaran tertentu. Itu mencakup membuat perbedaan, definisi, pembagian, dan klasifikasi hanya demi membuatnya—tanpa tujuan dalam pengalaman. Pandangan pemikiran sebagai aktivitas fisik murni yang memiliki bentuk-bentuknya sendiri, yang diterapkan pada materi apa pun seperti cap dapat dicetak pada bahan plastik apa pun, pandangan yang mendasari apa yang disebut logika formal, pada dasarnya adalah metode skolastik yang digeneralisasi. Doktrin disiplin formal dalam pendidikan adalah padanan alami dari metode skolastik.

Teori-teori kontrasting dari metode pengetahuan yang dikenal dengan nama sensasionalisme dan rasionalisme sesuai dengan penekanan eksklusif pada yang partikular dan yang umum masing-masing—atau pada fakta-fakta telanjang di satu sisi dan hubungan-hubungan telanjang di sisi lain. Dalam pengetahuan

nyata, ada fungsi partikularisasi dan generalisasi yang bekerja bersama. Sejauh situasi membingungkan, itu harus dibersihkan; itu harus diselesaikan menjadi detail, didefinisikan sejelas mungkin. Fakta-fakta dan kualitas yang ditentukan merupakan elemen-elemen dari masalah yang harus ditangani, dan melalui organ indera kita mereka ditentukan. Sebagai penyajian masalah, mereka dapat disebut partikular, karena mereka bersifat fragmentaris. Karena tugas kita adalah menemukan hubungan-hubungan mereka dan menggabungkannya kembali, bagi kita pada saat itu mereka bersifat parsial. Mereka harus diberi makna; karenanya, sebagaimana adanya, mereka kekurangan makna. Apa pun yang harus diketahui, yang maknanya masih harus diuraikan, menawarkan dirinya sebagai partikular. Tetapi apa yang sudah diketahui, jika telah diolah dengan pandangan untuk membuatnya dapat diterapkan untuk menguasai partikular baru secara intelektual, bersifat umum dalam fungsinya. Fungsinya untuk memperkenalkan hubungan ke dalam apa yang sebaliknya tidak terhubung merupakan generalitasnya. Fakta apa pun bersifat umum jika kita menggunakannya untuk memberikan makna pada elemen-elemen pengalaman baru. "Akal" hanyalah kemampuan untuk membawa materi pelajaran dari pengalaman sebelumnya untuk memahami signifikansi dari materi pelajaran pengalaman baru. Seseorang bersikap masuk akal sejauh ia secara kebiasaan terbuka untuk melihat peristiwa yang segera mengena pada inderanya bukan sebagai sesuatu yang terisolasi tetapi dalam hubungannya dengan pengalaman umum umat manusia.

Tanpa partikular sebagaimana mereka didiskriminasi oleh respons aktif organ indera, tidak ada bahan untuk mengetahui dan tidak ada pertumbuhan intelektual. Tanpa menempatkan partikular ini dalam konteks makna-makna yang dihasilkan dalam pengalaman masa lalu yang lebih luas—tanpa penggunaan akal atau pemikiran—partikular hanyalah eksitasi atau iritasi. Kesalahan yang sama dari aliran sensasional dan rasionalistik adalah bahwa masing-masing gagal melihat bahwa fungsi stimulasi sensorik dan pemikiran adalah relatif terhadap reorganisasi pengalaman dalam menerapkan yang lama ke yang baru, sehingga mempertahankan kontinuitas atau konsistensi kehidupan. Teori metode pengetahuan yang dikemukakan dalam halaman-halaman ini dapat disebut pragmatik. Fitur esensialnya adalah untuk mempertahankan kontinuitas mengetahui dengan aktivitas yang sengaja memodifikasi lingkungan. Ini berpendapat bahwa pengetahuan dalam pengertian ketatnya sebagai sesuatu yang dimiliki terdiri dari sumber daya intelektual kita—dari semua kebiasaan yang membuat tindakan kita cerdas. Hanya yang telah diorganisir ke dalam disposisi kita sehingga memungkinkan kita untuk menyesuaikan lingkungan dengan kebutuhan kita dan menyesuaikan tujuan dan keinginan kita dengan situasi di mana kita hidup yang benar-benar pengetahuan. Pengetahuan bukan hanya sesuatu yang sekarang kita sadari, tetapi terdiri dari disposisi yang kita gunakan secara sadar dalam memahami apa yang sekarang terjadi. Pengetahuan sebagai tindakan adalah membawa beberapa disposisi kita ke kesadaran dengan pandangan untuk meluruskan kebingungan, dengan memahami hubungan antara diri kita dan dunia tempat kita hidup.

RINGKASAN

PEMISAHAN sosial yang mengganggu pergaulan bebas dan penuh bereaksi untuk membuat kecerdasan dan pengetahuan anggota kelas-kelas yang terpisah menjadi sepihak. Mereka yang pengalamannya berkaitan dengan utilitas yang terputus dari tujuan yang lebih besar yang mereka layani adalah empirisis praktis; mereka yang menikmati kontemplasi ranah makna yang dalam produksi aktifnya mereka tidak memiliki bagian adalah rasionalis praktis. Mereka yang berhubungan langsung dengan benda-benda dan harus menyesuaikan aktivitas mereka dengan mereka secara langsung adalah, pada dasarnya, realis; mereka yang mengisolasi makna-makna benda-benda ini dan menempatkannya dalam dunia religius atau yang disebut spiritual yang terpisah dari benda-benda adalah, pada dasarnya, idealis. Mereka yang peduli dengan kemajuan, yang berusaha mengubah keyakinan yang diterima, menekankan faktor individu dalam mengetahui; mereka yang tugas utamanya adalah menahan perubahan dan melestarikan kebenaran yang diterima menekankan yang universal dan yang tetap—dan seterusnya. Sistem-sistem filosofis dalam teori-teori pengetahuan mereka yang berlawanan menyajikan formulasi eksplisit dari sifat-sifat yang khas dari segmen-segmen pengalaman yang terputus dan sepihak ini—sepihak karena hambatan terhadap pergaulan mencegah pengalaman seseorang dari diperkaya dan dilengkapi oleh pengalaman orang lain yang berada dalam situasi berbeda.

Dengan cara yang serupa, karena demokrasi secara prinsip berdiri untuk pertukaran bebas, untuk kontinuitas sosial, itu harus mengembangkan teori pengetahuan yang melihat dalam pengetahuan metode di mana satu pengalaman dibuat tersedia dalam memberikan arah dan makna pada yang lain. Kemajuan terbaru dalam fisiologi, biologi, dan logika ilmu-ilmu eksperimental menyediakan alat-alat intelektual spesifik yang diperlukan untuk mengembangkan dan merumuskan teori seperti itu. Padanan pendidikan mereka adalah hubungan perolehan pengetahuan di sekolah-sekolah dengan aktivitas, atau pekerjaan, yang dilakukan dalam media kehidupan yang terkait.

TEORI-TEORI MORAL

Filsafat Pendidikan: Etika

1. BATIN DAN LUAR

KARENA moral berkaitan dengan perilaku, setiap dualisme yang dibentuk antara pikiran dan aktivitas pasti akan tercermin dalam teori moral. Karena formulasi pemisahan dalam teori filsafat moral digunakan untuk membenarkan dan mengidealisasi praktik-praktik yang diterapkan dalam pelatihan moral, diskusi kritis singkat diperlukan. Merupakan hal yang umum dalam teori pendidikan bahwa pembentukan karakter adalah tujuan menyeluruh dari pengajaran dan disiplin sekolah. Oleh karena itu, penting bagi kita untuk waspada terhadap konsepsi tentang hubungan antara kecerdasan dan karakter yang menghambat realisasi tujuan tersebut, dan untuk mencari kondisi-kondisi yang harus disediakan agar tujuan tersebut dapat berhasil dilaksanakan. Hambatan pertama yang kita temui adalah maraknya gagasan moral yang memisahkan jalannya aktivitas menjadi dua faktor yang berlawanan, sering disebut sebagai batin dan luar, atau spiritual dan fisik. Pemisahan ini merupakan puncak dari dualisme pikiran dan dunia, jiwa dan tubuh, tujuan dan sarana, yang telah sering kita catat. Dalam moral, ini mengambil bentuk pemisahan tajam antara motif tindakan dari konsekuensinya, dan antara karakter dari perilaku. Motif dan karakter dianggap sebagai sesuatu yang murni "batin," ada secara eksklusif dalam kesadaran, sedangkan konsekuensi dan perilaku dianggap berada di luar pikiran, perilaku hanya berkaitan dengan gerakan-gerakan yang melaksanakan motif; konsekuensi berkaitan dengan apa yang terjadi sebagai hasilnya. Aliran-aliran berbeda mengidentifikasi moralitas baik dengan keadaan batin pikiran maupun dengan tindakan luar dan hasilnya, masing-masing terpisah dari yang lain. Tindakan dengan tujuan bersifat disengaja; itu melibatkan tujuan yang disadari dan penimbangan mental terhadap pertimbangan pro dan kontra. Ini juga melibatkan keadaan kerinduan atau keinginan yang sadar terhadap tujuan tersebut. Pilihan disengaja atas suatu tujuan dan disposisi keinginan yang tetap membutuhkan waktu. Selama waktu ini, tindakan nyata yang lengkap ditunda. Seseorang yang belum memutuskan pikirannya, tidak tahu apa yang harus dilakukan. Akibatnya, ia menunda tindakan pasti sejauh mungkin. Posisinya dapat dibandingkan dengan seseorang yang mempertimbangkan untuk melompat melewati parit. Jika ia yakin bisa atau tidak bisa melakukannya, aktivitas pasti

dalam beberapa arah akan terjadi. Tetapi jika ia mempertimbangkan, ia ragu; ia ragu-ragu. Selama waktu di mana satu jalur tindakan nyata ditunda, aktivitasnya terbatas pada redistribusi energi dalam organisme yang akan mempersiapkan jalur tindakan yang pasti. Ia mengukur parit dengan matanya; ia menegangkan tubuhnya untuk merasakan energi yang dimilikinya; ia mencari cara lain untuk menyeberang, ia merenungkan pentingnya menyeberang. Semua ini berarti penekanan pada kesadaran; ini berarti berpaling ke dalam pada sikap, kekuatan, keinginan, dll., individu itu sendiri.

Namun, jelas bahwa lonjakan faktor-faktor pribadi ke dalam pengakuan sadar ini adalah bagian dari keseluruhan aktivitas dalam perkembangan temporalnya. Tidak ada terlebih dahulu proses yang murni psikis, diikuti secara tiba-tiba oleh proses fisik yang sama sekali berbeda. Ada satu perilaku yang berkelanjutan, bergerak dari keadaan yang lebih tidak pasti, terbagi, ragu-ragu menuju keadaan yang lebih nyata, pasti, atau lengkap. Aktivitas pada awalnya terdiri terutama dari ketegangan dan penyesuaian tertentu dalam organisme; ketika ini dikoordinasikan menjadi sikap yang terpadu, organisme secara keseluruhan bertindak—beberapa tindakan pasti dilakukan. Kita dapat, tentu saja, membedakan fase yang lebih eksplisit sadar dari aktivitas berkelanjutan ini sebagai mental atau psikis. Tetapi itu hanya mengidentifikasi mental atau psikis sebagai keadaan yang tidak pasti, formatif dari suatu aktivitas yang dalam kepenuhannya melibatkan pengeluaran energi nyata untuk memodifikasi lingkungan.

Pikiran, pengamatan, keinginan, keengganan kita yang sadar penting, karena mereka mewakili aktivitas-aktivitas yang masih belum sempurna, yang sedang berkembang. Mereka memenuhi takdir mereka dalam menghasilkan, di kemudian hari, tindakan-tindakan spesifik dan nyata. Dan penyesuaian organik yang masih belum sempurna dan sedang berkembang ini penting karena mereka adalah satu-satunya pelarian kita dari dominasi kebiasaan rutin dan impuls buta. Mereka adalah aktivitas yang memiliki makna baru dalam proses perkembangan. Oleh karena itu, secara normal, ada penekanan pada kesadaran pribadi setiap kali insting dan kebiasaan yang sudah terbentuk kita menemukan diri mereka terhalang oleh kondisi baru. Kemudian kita terlempar kembali pada diri kita sendiri untuk mengorganisasi kembali sikap kita sebelum melanjutkan ke jalur tindakan yang pasti dan tidak dapat ditarik kembali. Kecuali kita mencoba menerobos dengan kekuatan kasar semata, kita harus memodifikasi sumber daya organik kita untuk menyesuaikannya dengan fitur spesifik dari situasi di mana kita berada. Deliberasi dan keinginan sadar yang mendahului tindakan nyata adalah, dengan demikian, penyesuaian pribadi yang metodis yang tersirat dalam aktivitas dalam situasi yang tidak pasti. Namun, peran pikiran dalam aktivitas berkelanjutan ini tidak selalu dipertahankan. Keinginan untuk sesuatu yang berbeda, keengganan terhadap keadaan saat ini yang disebabkan oleh penghalangan aktivitas yang sukses, merangsang imajinasi. Gambaran tentang keadaan yang berbeda tidak selalu berfungsi untuk membantu pengamatan dan ingatan yang cerdas untuk menemukan jalan keluar dan maju. Kecuali ada disposisi yang disiplin, kecenderungannya adalah imajinasi berjalan bebas. Alih-alih objek-objeknya diperiksa oleh kondisi sehubungan dengan kelayakan pelaksanaannya, mereka

dibiarkan berkembang karena kepuasan emosional langsung yang mereka hasilkan. Ketika kita menemukan tampilan sukses dari energi kita terhalang oleh lingkungan yang tidak ramah, baik alami maupun sosial, jalan keluar yang paling mudah adalah membangun istana di udara dan membiarkannya menjadi pengganti pencapaian aktual yang melibatkan penderitaan pemikiran. Jadi dalam tindakan nyata kita menyerah, dan membangun dunia imajiner dalam pikiran. Pemisahan antara pemikiran dan perilaku ini tercermin dalam teori-teori yang membuat pemisahan tajam antara pikiran sebagai batin dan perilaku serta konsekuensi sebagai sekadar luar.

Pemisahan ini mungkin lebih dari sekadar insiden pengalaman individu tertentu. Situasi sosial mungkin sedemikian rupa sehingga melemparkan kelas yang cenderung pada refleksi artikulatif kembali ke dalam pemikiran dan keinginan mereka sendiri tanpa menyediakan sarana di mana ide-ide dan aspirasi ini dapat digunakan untuk mengorganisasi kembali lingkungan. Dalam kondisi seperti itu, manusia seolah-olah membalas dendam pada lingkungan yang asing dan bermusuhan dengan memupuk penghinaan terhadapnya, dengan memberikan nama buruk padanya. Mereka mencari perlindungan dan hiburan dalam keadaan pikiran mereka sendiri, dalam imajinasi dan keinginan mereka sendiri, yang mereka puji dengan menyebutnya lebih nyata dan lebih ideal daripada dunia luar yang dihina. Periode-periode seperti itu telah berulang dalam sejarah. Pada abad-abad awal era Kristen, sistem moral yang berpengaruh seperti Stoisisme, Kristen monastik dan populer, serta gerakan agama lain pada masa itu, terbentuk di bawah pengaruh kondisi tersebut. Semakin tindakan yang dapat mengekspresikan cita-cita yang berlaku terhalang, semakin kepemilikan dan pengembangan batin dari cita-cita dianggap sebagai cukup dalam diri sendiri—sebagai esensi moralitas. Dunia eksternal tempat aktivitas berada dianggap secara moral tidak relevan. Segala sesuatu terletak pada memiliki motif yang benar, meskipun motif itu bukan kekuatan yang menggerakkan di dunia. Situasi yang serupa terjadi kembali di Jerman pada akhir abad kedelapan belas dan awal abad kesembilan belas; ini mengarah pada penekanan Kantian pada niat baik sebagai satu-satunya kebaikan moral, dengan kehendak dianggap sebagai sesuatu yang lengkap dalam dirinya sendiri, terpisah dari tindakan dan dari perubahan atau konsekuensi yang dihasilkan di dunia. Kemudian ini mengarah pada idealisasi institusi yang ada sebagai perwujudan akal itu sendiri.

Moralitas yang murni internal dari "bermaksud baik," dari memiliki disposisi baik terlepas dari apa yang dihasilkan, secara alami mengarah pada reaksi. Ini umumnya dikenal sebagai hedonisme atau utilitarianisme. Dikatakan bahwa hal yang penting secara moral bukanlah apa yang ada di dalam kesadaran seseorang, tetapi apa yang ia lakukan—konsekuensi yang dihasilkan, perubahan yang benar-benar ia wujudkan. Moralitas batin diserang sebagai sentimental, sewenang-wenang, dogmatis, subjektif—sebagai memberikan kebebasan kepada manusia untuk mendignifikasi dan melindungi dogma apa pun yang sesuai dengan kepentingan pribadinya atau kapris apa pun yang muncul dalam imajinasi dengan menyebutnya intuisi atau cita-cita hati nurani. Hasil, perilaku, adalah yang terpenting; mereka memberikan satu-satunya ukuran moralitas. Moralitas biasa, dan karenanya moralitas ruang kelas, cenderung menjadi kompromi yang

tidak konsisten dari kedua pandangan ini. Di satu sisi, keadaan perasaan tertentu sangat ditekankan; individu harus "bermaksud baik," dan jika niatnya baik, jika ia memiliki kesadaran emosional yang tepat, ia dapat dibebaskan dari tanggung jawab atas hasil penuh dalam perilaku. Tetapi karena, di sisi lain, hal-hal tertentu harus dilakukan untuk memenuhi kenyamanan dan kebutuhan orang lain, dan tatanan sosial secara umum, ada penekanan besar pada pelaksanaan hal-hal tertentu, terlepas dari apakah individu memiliki perhatian atau kecerdasan dalam melakukannya. Ia harus mematuhi aturan; ia harus tetap fokus pada tugas; ia harus taat; ia harus membentuk kebiasaan yang berguna; ia harus belajar mengendalikan diri,—semua ajaran ini dipahami dengan cara yang hanya menekankan hal nyata yang dilakukan secara langsung, terlepas dari semangat pemikiran dan keinginan di mana itu dilakukan, dan karenanya terlepas dari efeknya pada tindakan lain yang kurang jelas.

Diharapkan bahwa diskusi sebelumnya telah cukup menguraikan metode di mana kedua kejahatan ini dihindari. Salah satu atau keduanya pasti akan terjadi di mana pun individu, baik muda maupun tua, tidak dapat terlibat dalam usaha yang terus berkembang di bawah kondisi yang melibatkan minat mereka dan membutuhkan refleksi mereka. Karena hanya dalam kasus-kasus seperti itu disposisi keinginan dan pemikiran dapat menjadi faktor organik dalam perilaku yang nyata dan jelas. Diberikan aktivitas berurutan yang mewujudkan minat siswa sendiri, di mana hasil pasti harus diperoleh, dan di mana kebiasaan rutin, mengikuti arahan yang didikte, atau improvisasi yang capricious tidak akan cukup, maka munculnya tujuan sadar, keinginan sadar, dan refleksi yang disengaja tidak dapat dihindari. Mereka tidak dapat dihindari sebagai semangat dan kualitas dari suatu aktivitas yang memiliki konsekuensi spesifik, bukan sebagai pembentuk ranah kesadaran batin yang terisolasi.

2. OPOSISI ANTARA TUGAS DAN MINAT

MUNGKIN tidak ada antitesis yang lebih sering muncul dalam diskusi moral daripada antara bertindak dari "prinsip" dan dari "minat." Bertindak berdasarkan prinsip berarti bertindak secara tidak memihak, menurut hukum umum, yang berada di atas semua pertimbangan pribadi. Bertindak berdasarkan minat, begitu tuduhan itu, berarti bertindak secara egois, dengan keuntungan pribadi sebagai pandangan. Ini menggantikan kepentingan sementara yang berubah-ubah dengan pengabdian pada hukum moral yang tidak goyah. Gagasan keliru tentang minat yang mendasari oposisi ini telah dikritik sebelumnya (Lihat Bab X), tetapi beberapa aspek moral dari pertanyaan ini sekarang akan dipertimbangkan. Petunjuk untuk masalah ini dapat ditemukan dalam fakta bahwa pendukung sisi "minat" dari kontroversi ini secara rutin menggunakan istilah "kepentingan diri." Berawal dari premis bahwa kecuali ada minat dalam suatu objek atau ide, tidak ada kekuatan motif, mereka berakhir dengan kesimpulan bahwa bahkan ketika seseorang mengklaim bertindak dari prinsip atau dari rasa tugas, ia benar-benar bertindak seperti yang ia lakukan karena ada "sesuatu di dalamnya" untuk dirinya sendiri. Premisnya benar; kesimpulannya salah. Sebagai tanggapan, aliran lain berargumen bahwa karena manusia mampu bertindak dengan penuh

pengabdian dan bahkan pengorbanan diri, ia mampu bertindak tanpa minat. Sekali lagi premisnya benar, dan kesimpulannya salah. Kesalahan di kedua sisi terletak pada gagasan keliru tentang hubungan antara minat dan diri.

Kedua sisi mengasumsikan bahwa diri adalah kuantitas tetap dan karenanya terisolasi. Akibatnya, ada dilema kaku antara bertindak untuk kepentingan diri dan tanpa minat. Jika diri adalah sesuatu yang tetap sebelum tindakan, maka bertindak dari minat berarti mencoba mendapatkan lebih banyak dalam hal kepemilikan untuk diri—baik dalam bentuk ketenaran, persetujuan orang lain, kekuasaan atas orang lain, keuntungan finansial, atau kesenangan. Kemudian reaksi dari pandangan ini sebagai penghinaan sinis terhadap sifat manusia mengarah pada pandangan bahwa manusia yang bertindak dengan mulia bertindak tanpa minat sama sekali. Namun bagi penilaian yang tidak bias, akan tampak jelas bahwa seseorang harus tertarik pada apa yang ia lakukan atau ia tidak akan melakukannya. Seorang dokter yang terus melayani pasien dalam wabah dengan hampir pasti membahayakan nyawanya sendiri harus tertarik pada kinerja efisien profesinya—lebih tertarik pada itu daripada pada keselamatan nyawa tubuhnya sendiri. Tetapi adalah distorsi fakta untuk mengatakan bahwa minat ini hanyalah topeng untuk minat pada sesuatu yang lain yang ia dapatkan dengan melanjutkan layanan biasanya—seperti uang atau reputasi baik atau kebajikan; bahwa itu hanya sarana untuk tujuan egois yang lebih jauh. Begitu kita mengakui bahwa diri bukanlah sesuatu yang sudah jadi, tetapi sesuatu dalam pembentukan terus-menerus melalui pilihan tindakan, seluruh situasi menjadi jelas. Minat seorang pria untuk tetap bekerja meskipun ada bahaya bagi kehidupan berarti bahwa dirinya ditemukan dalam pekerjaan itu; jika ia akhirnya menyerah, dan memilih keselamatan atau kenyamanan pribadinya, itu akan berarti bahwa ia lebih memilih menjadi jenis diri seperti itu. Kesalahan terletak pada membuat pemisahan antara minat dan diri, dan menganggap bahwa yang terakhir adalah tujuan di mana minat pada objek dan tindakan serta orang lain hanyalah sarana. Faktanya, diri dan minat adalah dua nama untuk fakta yang sama; jenis dan jumlah minat yang diambil secara aktif dalam suatu hal mengungkapkan dan mengukur kualitas keberdirian yang ada. Ingatlah bahwa minat berarti identitas aktif atau bergerak dari diri dengan objek tertentu, dan seluruh dilema yang dituduhkan runtuh.

Ketidakegoisan, misalnya, tidak menandakan kurangnya minat dalam apa yang dilakukan (itu hanya akan berarti ketidakpedulian seperti mesin) maupun ketidakberdirian—yang akan berarti ketiadaan keberanian dan karakter. Seperti yang digunakan di mana-mana di luar kontroversi teoretis khusus ini, istilah "ketidakegoisan" merujuk pada jenis tujuan dan objek yang secara kebiasaan menarik minat seseorang. Dan jika kita membuat survei mental tentang jenis minat yang memunculkan penggunaan julukan ini, kita akan melihat bahwa mereka memiliki dua fitur yang terkait erat.

(a) Diri yang murah hati secara sadar mengidentifikasi dirinya dengan rentang penuh hubungan yang tersirat dalam aktivitasnya, alih-alih menarik garis tajam antara dirinya dan pertimbangan yang dikecualikan sebagai asing atau tidak relevan;

(b) ia menyesuaikan kembali dan memperluas gagasan masa lalunya tentang dirinya untuk memasukkan konsekuensi baru sebagaimana mereka menjadi terlihat. Ketika dokter memulai karirnya, ia mungkin tidak memikirkan wabah; ia mungkin tidak secara sadar mengidentifikasi dirinya dengan pelayanan dalam kondisi seperti itu. Tetapi, jika ia memiliki diri yang secara normal tumbuh atau aktif, ketika ia menemukan bahwa panggilannya melibatkan risiko seperti itu, ia dengan sukarela mengadopsi mereka sebagai bagian integral dari aktivitasnya. Diri yang lebih luas atau lebih besar yang berarti inklusi alih-alih penyangkalan hubungan identik dengan diri yang membesar untuk mengasumsikan ikatan yang sebelumnya tidak terlihat.

Dalam krisis penyesuaian kembali seperti itu—dan krisis itu mungkin kecil maupun besar—mungkin ada konflik sementara antara "prinsip" dan "minat." Sifat dari suatu kebiasaan melibatkan kemudahan dalam jalur aktivitas yang biasa. Sifat dari penyesuaian kembali kebiasaan melibatkan upaya yang tidak menyenangkan—sesuatu yang harus seseorang tahan secara sengaja. Dengan kata lain, ada kecenderungan untuk mengidentifikasi diri—atau mengambil minat—dalam apa yang telah menjadi kebiasaan, dan untuk mengalihkan pikiran dengan keengganan atau iritasi ketika sesuatu yang tidak terduga yang melibatkan modifikasi kebiasaan yang tidak menyenangkan muncul. Karena di masa lalu seseorang telah melakukan tugasnya tanpa harus menghadapi keadaan yang tidak menyenangkan seperti itu, mengapa tidak melanjutkan seperti sebelumnya? Menyerah pada godaan ini berarti mempersempit dan mengisolasi pemikiran tentang diri—memperlakukannya sebagai lengkap. Kebiasaan apa pun, tidak peduli seberapa efisien di masa lalu, yang telah menjadi tetap, mungkin kapan saja membawa godaan ini. Bertindak dari prinsip dalam keadaan darurat seperti itu bukanlah bertindak berdasarkan prinsip abstrak atau tugas secara umum; itu adalah bertindak berdasarkan prinsip jalur tindakan, alih-alih berdasarkan keadaan yang menyertainya. Prinsip perilaku dokter adalah tujuan dan semangat yang menghidupkannya—perawatan bagi yang sakit. Prinsip bukanlah yang membenarkan suatu aktivitas, karena prinsip hanyalah nama lain untuk kontinuitas aktivitas tersebut. Jika aktivitas sebagaimana dimanifestasikan dalam konsekuensinya tidak diinginkan, bertindak berdasarkan prinsip berarti memperburuk kejahatannya. Dan seseorang yang membanggakan diri bertindak berdasarkan prinsip cenderung menjadi seseorang yang bersikeras memiliki caranya sendiri tanpa belajar dari pengalaman apa cara yang lebih baik. Ia membayangkan bahwa beberapa prinsip abstrak membenarkan jalur tindakannya tanpa mengakui bahwa prinsipnya membutuhkan pembenaran.

Dengan asumsi, bagaimanapun, bahwa kondisi sekolah sedemikian rupa sehingga menyediakan pekerjaan yang diinginkan, minat dalam pekerjaan secara keseluruhan—yaitu, dalam perkembangannya yang berkelanjutan—yang membuat seorang siswa tetap bekerja meskipun ada gangguan sementara dan hambatan yang tidak menyenangkan. Di mana tidak ada aktivitas yang memiliki signifikansi yang berkembang, seruan pada prinsip adalah murni verbal, atau bentuk dari kebanggaan yang keras kepala atau seruan pada pertimbangan eksternal yang diselubungi dengan gelar yang bermartabat. Tidak diragukan lagi ada saat-saat di mana minat sesaat berhenti dan perhatian melemah, dan

di mana penguatan diperlukan. Tetapi yang membawa seseorang melewati masa-masa sulit ini bukanlah kesetiaan pada tugas secara abstrak, tetapi minat pada pekerjaannya. Tugas adalah "jabatan"—mereka adalah tindakan-tindakan spesifik yang diperlukan untuk memenuhi suatu fungsi—atau, dalam bahasa sederhana—melakukan pekerjaan seseorang. Dan orang yang benar-benar tertarik pada pekerjaannya adalah orang yang mampu menahan kekecewaan sementara, bertahan menghadapi hambatan, menerima yang buruk bersama yang baik: ia membuat minat dari menghadapi dan mengatasi kesulitan dan gangguan.

3. KECERDASAN DAN KARAKTER

PARADOKS yang patut dicatat sering menyertai diskusi tentang moral. Di satu sisi, ada identifikasi moral dengan yang rasional. Akal dianggap sebagai fakultas yang menghasilkan intuisi moral ultimat, dan kadang-kadang, seperti dalam teori Kantian, dikatakan bahwa itu menyediakan satu-satunya motif moral yang tepat. Di sisi lain, nilai kecerdasan sehari-hari yang konkret terus-menerus diremehkan, dan bahkan sengaja direndahkan. Moral sering dianggap sebagai urusan yang tidak ada hubungannya dengan pengetahuan biasa. Pengetahuan moral dianggap sebagai sesuatu yang terpisah, dan hati nurani dianggap sebagai sesuatu yang secara radikal berbeda dari kesadaran. Pemisahan ini, jika valid, memiliki signifikansi khusus untuk pendidikan. Pendidikan moral di sekolah praktis tidak mungkin ketika kita menetapkan perkembangan karakter sebagai tujuan tertinggi, dan pada saat yang sama memperlakukan perolehan pengetahuan dan perkembangan pemahaman, yang secara keharusan menempati sebagian besar waktu sekolah, sebagai tidak ada hubungan dengan karakter. Atas dasar seperti itu, pendidikan moral secara tak terelakkan direduksi menjadi semacam pengajaran katekismus, atau pelajaran tentang moral. Pelajaran "tentang moral" berarti secara pasti pelajaran tentang apa yang orang lain pikirkan tentang kebajikan dan tugas. Itu berarti sesuatu hanya sejauh siswa kebetulan sudah dijiwai oleh penghargaan yang simpatik dan bermartabat terhadap sentimen orang lain. Tanpa penghargaan seperti itu, itu tidak memiliki pengaruh lebih pada karakter daripada informasi tentang pegunungan Asia; dengan penghargaan yang servil, itu meningkatkan ketergantungan pada orang lain, dan melemparkan tanggung jawab untuk perilaku kepada mereka yang berwenang. Faktanya, pengajaran langsung dalam moral telah efektif hanya dalam kelompok sosial di mana itu adalah bagian dari kontrol otoritatif dari banyak orang oleh sedikit orang. Bukan pengajaran itu sendiri tetapi penguatan dari itu oleh seluruh rezim yang menjadi bagiannya yang membuatnya efektif. Mencoba mendapatkan hasil serupa dari pelajaran tentang moral dalam masyarakat demokratis adalah mengandalkan sihir sentimental.

Di ujung lain skala berdiri pengajaran Sokratik-Platonik yang mengidentifikasi pengetahuan dan kebajikan—yang berpendapat bahwa tidak ada orang yang melakukan kejahatan secara sadar tetapi hanya karena ketidaktahuan tentang kebaikan. Doktrin ini umumnya diserang dengan alasan bahwa tidak ada yang lebih umum daripada seseorang mengetahui kebaikan namun melakukan

kejahatan: bukan pengetahuan, tetapi pembiasaan atau praktik, dan motif yang diperlukan. Aristoteles, faktanya, segera menyerang pengajaran Platonik dengan alasan bahwa kebajikan moral seperti seni, seperti kedokteran; praktisi yang berpengalaman lebih baik daripada seseorang yang memiliki pengetahuan teoretis tetapi tidak memiliki pengalaman praktis tentang penyakit dan pengobatan. Namun, masalah ini berputar pada apa yang dimaksud dengan pengetahuan. Keberatan Aristoteles mengabaikan inti dari pengajaran Plato bahwa manusia tidak dapat mencapai wawasan teoretis ke dalam kebaikan kecuali ia telah melewati tahun-tahun pembiasaan praktis dan disiplin yang keras. Pengetahuan tentang kebaikan bukanlah sesuatu yang dapat diperoleh dari buku atau dari orang lain, tetapi dicapai melalui pendidikan yang berkepanjangan. Itu adalah rahmat akhir dan puncak dari pengalaman hidup yang matang. Terlepas dari posisi Plato, mudah untuk melihat bahwa istilah pengetahuan digunakan untuk menunjukkan hal-hal yang sangat berbeda seperti realisasi pribadi yang intim dan vital,—keyakinan yang diperoleh dan diuji dalam pengalaman,—dan pengakuan tangan kedua, sebagian besar simbolik, bahwa orang-orang pada umumnya percaya begini dan begitu—informasi yang devitalisasi dan jauh. Bahwa yang terakhir tidak menjamin perilaku, bahwa itu tidak secara mendalam memengaruhi karakter, adalah hal yang tidak perlu dikatakan. Tetapi jika pengetahuan berarti sesuatu yang serupa dengan keyakinan kita yang diperoleh dengan mencoba dan menguji bahwa gula itu manis dan kinin itu pahit, kasusnya berbeda. Setiap kali seseorang duduk di kursi daripada di kompor, membawa payung saat hujan, berkonsultasi dengan dokter saat sakit—atau dengan kata lain melakukan salah satu dari ribuan tindakan yang membentuk kehidupan sehari-harinya, ia membuktikan bahwa pengetahuan jenis tertentu menemukan ekspresi langsung dalam perilaku. Ada setiap alasan untuk menganggap bahwa pengetahuan yang sama tentang kebaikan memiliki ekspresi serupa; faktanya "kebaikan" adalah istilah kosong kecuali itu mencakup kepuasan yang dialami dalam situasi seperti yang disebutkan. Pengetahuan bahwa orang lain dianggap mengetahui sesuatu mungkin membuat seseorang bertindak untuk memenangkan persetujuan yang orang lain lampirkan pada tindakan tertentu, atau setidaknya untuk memberikan kesan kepada orang lain bahwa ia setuju dengan mereka; tidak ada alasan mengapa itu harus mengarah pada inisiatif pribadi dan kesetiaan atas nama keyakinan yang dikaitkan dengan mereka.

Oleh karena itu, tidak perlu berselisih tentang makna yang tepat dari istilah pengetahuan. Untuk tujuan pendidikan, cukup untuk mencatat kualitas yang berbeda yang dicakup oleh satu nama, untuk menyadari bahwa pengetahuan yang diperoleh secara langsung melalui kebutuhan pengalaman memengaruhi perilaku dengan cara yang signifikan. Jika seorang siswa mempelajari sesuatu dari buku hanya sehubungan dengan pelajaran sekolah dan demi mengulang apa yang telah ia pelajari ketika diminta, maka pengetahuan akan memiliki efek pada beberapa perilaku—yaitu pada perilaku mereproduksi pernyataan atas permintaan orang lain. Tidak mengherankan bahwa "pengetahuan" seperti itu tidak memiliki banyak pengaruh dalam kehidupan di luar sekolah. Tetapi ini bukan alasan untuk membuat perceraian antara pengetahuan dan perilaku, tetapi untuk memandang rendah jenis pengetahuan ini. Hal yang sama dapat

dikatakan tentang pengetahuan yang hanya berkaitan dengan spesialisasi yang terisolasi dan teknis; itu memodifikasi tindakan tetapi hanya dalam garis sempitnya sendiri. Sebenarnya, masalah pendidikan moral di sekolah adalah satu dengan masalah mengamankan pengetahuan—pengetahuan yang terhubung dengan sistem impuls dan kebiasaan. Karena penggunaan yang diberikan pada fakta yang diketahui tergantung pada hubungannya. Pengetahuan tentang dinamit dari seorang perampok brankas mungkin identik dalam bentuk verbal dengan pengetahuan seorang ahli kimia; faktanya, itu berbeda, karena itu dijalin ke dalam hubungan dengan tujuan dan kebiasaan yang berbeda, dan dengan demikian memiliki makna yang berbeda.

Diskusi sebelumnya tentang materi pelajaran sebagai berasal dari aktivitas langsung yang memiliki tujuan segera, menuju perluasan makna yang ditemukan dalam geografi dan sejarah, dan kemudian ke pengetahuan yang diorganisir secara ilmiah, didasarkan pada gagasan untuk mempertahankan hubungan vital antara pengetahuan dan aktivitas. Apa yang dipelajari dan diterapkan dalam pekerjaan yang memiliki tujuan dan melibatkan kerjasama dengan orang lain adalah pengetahuan moral, baik secara sadar dianggap demikian atau tidak. Karena itu membangun minat sosial dan memberikan kecerdasan yang diperlukan untuk membuat minat itu efektif dalam praktik. Hanya karena studi-studi kurikulum mewakili faktor-faktor standar dalam kehidupan sosial, mereka adalah organ inisiasi ke dalam nilai-nilai sosial. Sebagai studi sekolah semata, perolehannya hanya memiliki nilai teknis. Diperoleh di bawah kondisi di mana signifikansi sosialnya disadari, mereka memberi makan minat moral dan mengembangkan wawasan moral. Selain itu, kualitas-kualitas pikiran yang dibahas di bawah topik metode pembelajaran semuanya secara intrinsik adalah kualitas moral. Keterbukaan pikiran, keteguhan tujuan, ketulusan, luasnya pandangan, ketelitian, pengambilan tanggung jawab untuk mengembangkan konsekuensi dari ide-ide yang diterima, adalah sifat-sifat moral. Kebiasaan mengidentifikasi karakteristik moral dengan konformitas eksternal terhadap resep otoritatif dapat membuat kita mengabaikan nilai etis dari sikap-sikap intelektual ini, tetapi kebiasaan yang sama cenderung mereduksi moral menjadi rutinitas yang mati dan seperti mesin. Akibatnya, sementara sikap seperti itu memiliki hasil moral, hasilnya secara moral tidak diinginkan—terutama dalam masyarakat demokratis di mana banyak hal bergantung pada disposisi pribadi.

4. SOSIAL DAN MORAL

SEMUA pemisahan yang telah kita kritik—dan yang gagasan pendidikan yang diuraikan dalam bab-bab sebelumnya dirancang untuk hindari—berasal dari mengambil moral terlalu sempit,—memberikan mereka, di satu sisi, sentuhan sentimental yang berlebihan tanpa referensi pada kemampuan efektif untuk melakukan apa yang diperlukan secara sosial, dan, di sisi lain, terlalu menekankan konvensi dan tradisi sehingga membatasi moral pada daftar tindakan yang dinyatakan secara pasti. Faktanya, moral seluas tindakan yang menyangkut hubungan kita dengan orang lain. Dan secara potensial ini mencakup semua tindakan kita, meskipun dampak sosialnya mungkin tidak

dipikirkan pada saat pelaksanaan. Karena setiap tindakan, berdasarkan prinsip kebiasaan, memodifikasi disposisi—itu membentuk jenis kecenderungan dan keinginan tertentu. Dan tidak mungkin untuk mengetahui kapan kebiasaan yang diperkuat ini dapat memiliki pengaruh langsung dan nyata pada pergaulan kita dengan orang lain. Sifat-sifat karakter tertentu memiliki hubungan yang begitu jelas dengan hubungan sosial kita sehingga kita menyebutnya "moral" dalam pengertian yang tegas—kejujuran, kejujuran, kesucian, keramahan, dll. Tetapi ini hanya berarti bahwa mereka, dibandingkan dengan beberapa sikap lain, bersifat sentral:—bahwa mereka membawa sikap-sikap lain bersama mereka. Mereka moral dalam pengertian yang tegas bukan karena mereka terisolasi dan eksklusif, tetapi karena mereka begitu erat terhubung dengan ribuan sikap lain yang tidak kita akui secara eksplisit—yang mungkin bahkan belum kita beri nama. Menyebut mereka kebajikan dalam isolasi mereka seperti mengambil kerangka untuk tubuh yang hidup. Tulang-tulang tentu penting, tetapi pentingnya terletak pada fakta bahwa mereka mendukung organ-organ lain dari tubuh sedemikian rupa sehingga membuat mereka mampu melakukan aktivitas yang terintegrasi dan efektif. Dan hal yang sama berlaku untuk kualitas-kualitas karakter yang secara khusus kita sebut kebajikan. Moral menyangkut tidak kurang dari keseluruhan karakter, dan keseluruhan karakter identik dengan manusia dalam semua susunan dan manifestasi konkretnya. Memiliki kebajikan tidak berarti telah mengembangkan beberapa sifat yang dapat disebut dan eksklusif; itu berarti menjadi sepenuhnya dan memadai apa yang seseorang mampu menjadi melalui pergaulan dengan orang lain dalam semua jabatan kehidupan.

Kualitas moral dan sosial dari perilaku, dalam analisis terakhir, identik satu sama lain. Dengan demikian, hanya mengulang secara eksplisit makna dari bab-bab sebelumnya mengenai fungsi sosial pendidikan untuk mengatakan bahwa ukuran nilai dari administrasi, kurikulum, dan metode pengajaran sekolah adalah sejauh mana mereka dijiwai oleh semangat sosial. Dan bahaya besar yang mengancam kerja sekolah adalah ketiadaan kondisi yang memungkinkan semangat sosial yang meresap; ini adalah musuh besar dari pelatihan moral yang efektif. Karena semangat ini hanya dapat hadir secara aktif ketika kondisi-kondisi tertentu terpenuhi.

(a) Pertama, sekolah itu sendiri harus menjadi kehidupan komunitas dalam segala implikasinya. Persepsi dan minat sosial hanya dapat berkembang dalam media sosial yang sejati—di mana ada saling memberi dan menerima dalam membangun pengalaman bersama. Pernyataan informasional tentang benda-benda dapat diperoleh dalam isolasi relatif oleh siapa saja yang sebelumnya telah memiliki cukup pergaulan dengan orang lain untuk mempelajari bahasa. Tetapi realisasi makna tanda-tanda linguistik adalah masalah yang sangat berbeda. Itu melibatkan konteks kerja dan bermain dalam pergaulan dengan orang lain. Permohonan yang telah dibuat untuk pendidikan melalui aktivitas konstruktif yang berkelanjutan dalam buku ini berpijak pada fakta bahwa mereka memberikan kesempatan untuk suasana sosial. Sebagai ganti sekolah yang terpisah dari kehidupan sebagai tempat untuk mempelajari pelajaran, kita memiliki kelompok sosial mini di mana belajar dan pertumbuhan

adalah insiden dari pengalaman bersama saat ini. Taman bermain, bengkel, ruang kerja, laboratorium tidak hanya mengarahkan kecenderungan aktif alami kaum muda, tetapi mereka melibatkan pergaulan, komunikasi, dan kerjasama,—semua memperluas persepsi tentang hubungan-hubungan.

(b) Pembelajaran di sekolah harus berkelanjutan dengan yang di luar sekolah. Harus ada permainan bebas antara keduanya. Ini hanya mungkin ketika ada banyak titik kontak antara minat sosial dari satu dan yang lain. Sekolah yang dapat dibayangkan di mana ada semangat persahabatan dan aktivitas bersama, tetapi di mana kehidupan sosialnya tidak lebih mewakili atau mencontohkan kehidupan dunia di luar dinding sekolah daripada kehidupan biara. Perhatian dan pemahaman sosial akan berkembang, tetapi mereka tidak akan tersedia di luar; mereka tidak akan berpindah. Pemisahan pepatah antara kota dan jubah, pengembangan pengasingan akademis, beroperasi ke arah ini. Begitu juga kepatuhan pada budaya masa lalu yang menghasilkan semangat sosial yang bersifat mengenang, karena ini membuat individu merasa lebih betah dalam kehidupan masa lalu daripada dalam kehidupannya sendiri. Pendidikan yang diakui sebagai budaya sangat terpapar pada bahaya ini. Masa lalu yang diidealisasi menjadi perlindungan dan hiburan jiwa; perhatian masa kini dianggap kotor, dan tidak layak diperhatikan. Tetapi sebagai aturan, ketiadaan lingkungan sosial sehubungan dengan kebutuhan dan imbalan pembelajaran adalah alasan utama untuk isolasi sekolah; dan isolasi ini membuat pengetahuan sekolah tidak dapat diterapkan pada kehidupan dan karenanya tidak berbuah dalam karakter.

Pandangan moral yang sempit dan moralistik bertanggung jawab atas kegagalan untuk mengakui bahwa semua tujuan dan nilai yang diinginkan dalam pendidikan itu sendiri bersifat moral. Disiplin, perkembangan alami, budaya, efisiensi sosial, adalah sifat-sifat moral—tanda-tanda seseorang yang merupakan anggota layak dari masyarakat yang menjadi tugas pendidikan untuk memajukannya. Ada pepatah lama yang mengatakan bahwa tidak cukup bagi seseorang untuk menjadi baik; ia harus baik untuk sesuatu. Sesuatu yang seseorang harus baik adalah kapasitas untuk hidup sebagai anggota sosial sehingga apa yang ia dapatkan dari hidup dengan orang lain seimbang dengan apa yang ia sumbangkan. Apa yang ia dapatkan dan berikan sebagai manusia, makhluk dengan keinginan, emosi, dan ide, bukanlah kepemilikan eksternal, tetapi pelebaran dan pendalaman kehidupan sadar—realisasi makna yang lebih intens, disiplin, dan berkembang. Apa yang ia terima dan berikan secara material paling banter adalah peluang dan sarana untuk evolusi kehidupan sadar. Jika tidak, itu bukan memberi atau mengambil, tetapi pergeseran posisi benda-benda di ruang, seperti pengadukan air dan pasir dengan tongkat. Disiplin, budaya, efisiensi sosial, penyempurnaan pribadi, perbaikan karakter adalah fase-fase dari pertumbuhan kapasitas untuk berbagi secara mulia dalam pengalaman yang seimbang seperti itu. Dan pendidikan bukanlah sekadar sarana untuk kehidupan seperti itu. Pendidikan adalah kehidupan seperti itu. Mempertahankan kapasitas untuk pendidikan seperti itu adalah esensi dari moral. Karena kehidupan sadar adalah permulaan yang terus-menerus.

RINGKASAN

MASALAH terpenting dari pendidikan moral di sekolah menyangkut hubungan antara pengetahuan dan perilaku. Karena kecuali pembelajaran yang diperoleh dalam jalur studi reguler memengaruhi karakter, adalah sia-sia untuk memahami tujuan moral sebagai tujuan penyatuan dan puncak pendidikan. Ketika tidak ada hubungan organik yang intim antara metode dan bahan pengetahuan dan pertumbuhan moral, pelajaran tertentu dan mode disiplin harus digunakan: pengetahuan tidak terintegrasi ke dalam sumber-sumber tindakan yang biasa dan pandangan terhadap kehidupan, sementara moral menjadi moralistik—skema kebajikan-kebajikan yang terpisah.

Dua teori yang terutama terkait dengan pemisahan pembelajaran dari aktivitas, dan karenanya dari moral, adalah yang memisahkan disposisi dan motif batin—faktor pribadi yang sadar—dan perbuatan sebagai murni fisik dan luar; dan yang menempatkan tindakan dari minat dalam oposisi dengan yang dari prinsip. Kedua pemisahan ini diatasi dalam skema pendidikan di mana pembelajaran adalah pendamping dari aktivitas atau pekerjaan yang berkelanjutan yang memiliki tujuan sosial dan memanfaatkan bahan-bahan dari situasi sosial yang tipikal. Karena dalam kondisi seperti itu, sekolah itu sendiri menjadi bentuk kehidupan sosial, komunitas mini dan satu yang berinteraksi erat dengan mode-mode pengalaman terkait lainnya di luar dinding sekolah. Semua pendidikan yang mengembangkan kekuatan untuk berbagi secara efektif dalam kehidupan sosial adalah moral. Ini membentuk karakter yang tidak hanya melakukan perbuatan tertentu yang diperlukan secara sosial tetapi juga yang tertarik pada penyesuaian kembali yang berkelanjutan yang esensial untuk pertumbuhan. Minat untuk belajar dari semua kontak kehidupan adalah minat moral yang esensial.